

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Přechod žáka na jinou školu jako možnost řešení problému šikany

Pupil transfer as a solution to bullying problem

Lenka Plajdičková

Vedoucí práce: prof. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy (N7504)

Studijní obor: N PG-VZ (7504T223, 7504T303)

Odevzdáním této diplomové práce na téma Přechod žáka na jinou školu jako možnost řešení problému šikany potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 7.12.2018

Děkuji vedoucímu práce prof. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D. za cenné rady při psaní této práce a také svému manželovi za podporu.

Abstrakt

Tato diplomová práce pojednává o žácích, kteří se během svého vzdělávání na základních nebo středních školách stali oběťmi šikany a kteří kvůli tomuto problému byli nuceni přestoupit na jinou školu. Cílem této diplomové práce je vytvořit náhled do problematiky šikany spojené s přechodem žáka na jinou školu, dále předložit přehled faktorů, které mohou ovlivnit úspěšnost tohoto konkrétního řešení problému šikany.

První část diplomové práce se zaměřuje na výklad základních pojmů spojených se šikanou, jako je osobnost agresora a oběti, směry a formy školní šikany, vývoj šikany a její účastníci. Druhá část se věnuje následkům šikany a prevenci. Ve třetí části jsou uvedeny předešlé výzkumy týkající se opakování šikany u týchž aktérů a dále je zde předloženo srovnání jednotlivých kazuistik.

Výzkumnou metodou se stala případová studie, ve které byly analyzovány a srovnávány výpovědi respondentů, kteří se během své školní docházky stali šikanovanými a přestoupili na jinou školu. Výzkumný vzorek čítal 11 respondentů různého věku a pohlaví získaných kriteriálním výběrem. Výsledky výzkumu ukazují, že úspěšnost přechodu na jinou školu s cílem uniknout šikaně závisí na postoji samotného šikanovaného žáka, zda se i nadále profiluje do role oběti, dále na věkovém období aktérů šikany, výběru vhodného kolektivu v nové škole a na individuálním přístupu ke každému jednomu řešení šikany. Ze závěru, i pro malý výzkumný vzorek, vyplývá, že přestup na jinou školu může být vhodným a úspěšným vyřešením problému šikany.

Klíčová slova:

(agresor, dítě, hra, oběť, odlišnost, rodiče, společnost, šikana, škola, učitel, vzdělávání, změna, žák,)

Abstract

This diploma thesis is about the pupils who have been victims of bullying during their studies at the primary or the secondary schools and who have been forced to transfer to another school because of this problem. The aim of this diploma thesis is to make a preview into the problematic of bullying related to the transfer of the pupil to another school, further off submit the overview of the factors, which can influence the success of this particular solution of the bullying issue.

The first part of diploma thesis focus on explanation of the ground concepts related with bullying, as the personality of aggressor and victim, directions and forms of the bullying on the school, development of bullying and participators of it. The second part is about the consequence and the prevention of bullying. In the third part are mentioned previous researches related to repetition of bullying at the same actors and further off there is submitted comparison of individual case reports.

The method of research was case study, in which was analyze and compare statements of respondents, who happened to be bullying during their schooling and transfer on the another school. The research sample counted eleven respondents of different age and gender obtained by a criteria selection. The results of the research show, that successfulness of transfer on another school with aim of escape from bullying depend on attitude of the bullying pupil, if he profile himself continuously into role of victim, further off on the age of the bullying actors, choice of the proper collective on new school and on individual approach to each one of bullying solution. From the conclusion, even for small research sample, it follows, that the transfer on the another school can be proper and successful solution of the bullying problem.

Keywords:

(aggressor, child, game, victim, difference, parrents, society, bullying, school, teacher, education, change, pupil)

Obsah

Úvod.....	9
Teoretická část.....	11
A) Obecná fakta o šikaně	11
1. Souvislost agrese a šikany.....	11
1. 1 Agrese.....	11
1. 2 Šikana	12
2. Agresor a oběť	15
2. 1 Osobnost agresora	16
2. 2 Osobnost oběti.....	18
2. 2. 1 Neurotické dítě	19
2. 2. 2 Dítě s opožděným rozumovým vývojem	20
2. 2. 3 Dítě provokující.....	20
2. 2. 4 Dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny	20
2. 2. 5 Dítě nesolidární k ostatním	21
2. 2. 6 Dítě šplhoun	21
3. Školní šikana	23
3. 1 Směry školní šikany	24
3. 1. 1 Když učitel šikanuje žáka.....	25
3. 2 Formy školní šikany	26
3. 3 Vývoj školní šikany.....	27
3. 3. 1 Zárodečný stupeň	27
3. 3. 2 Fyzická agrese spojená s psychickou manipulací	28
3. 3. 3 Vytvoření jádra.....	29

3. 3. 4 Vytvoření norem	29
3. 3. 5 Dokonalá šikana	30
3. 4 Kdo se šikany účastní?	30
B) Rozseknutí případu šikany a náprava.....	32
4. Prevence na školách	32
4. 1 Nespecifická primární prevence šikany	32
4. 2 Specifická primární prevence šikany	32
4. 3 První signály – Přímé a nepřímé znaky.....	34
4. 4 Příklad: Ne každá oběť je pouze obětí	34
4. 5 Volný čas jako prostor pro prevenci	36
5. Následky šikany	38
5. 1 Následky šikany pro oběť.....	39
5. 2 Vyšetřování	39
5. 3 Bezpečnostní opatření	41
Praktická část.....	43
Analýza a srovnání jednotlivých případů.....	43
6. Cíl práce typ zvoleného výzkumu.....	43
6. 1 Cíl práce	43
6. 2 Výzkumný problém.....	43
6. 2. 1 Stanovení výzkumného problému	43
6. 3 Typ, metoda výběru a metoda výzkumu	44
7. Předešlé výzkumy v oblasti šikany	45
7. 1 Stabilita šikany v rámci neměnného kolektivu	45
7. 2 Stabilita šikany v rámci změny kolektivu	45
8. Analýza a srovnání kazuistik.....	47

8. 1 Popis zkoumaného souboru.....	47
8. 2 Srovnání a vyhodnocení kazuistik v rámci jednotlivých otázek	47
8. 2. 1 Věkové období	48
8. 2. 2 Důvody šikany.....	49
8. 2. 3 Délka období šikanování.....	51
8. 2. 4 Průběh šikany	52
8. 2. 5 Postoj školy k šikaně a její vyšetřování	52
8. 2. 6 Období přechodu na jinou školu	54
8. 2. 7 Podnět k přechodu do nové školy	54
8. 2. 8 Postoj nové školy a její patronát nad přecházejícím svěřencem	54
8. 2. 9 Nový třídní kolektiv	56
8. 2. 10 Úspěšnost přechodu.....	56
9. Vyhodnocení šetření.....	58
10. Diskuse.....	59
Závěr.....	62
Resumé.....	64
Summary	64
Seznam použité informačních zdrojů	65
Seznam příloh.....	70
Příloha 1 - Seznam otázek kladených respondentům.....	71
Příloha 2 – Strukturované rozhovory	72
Příběh Ivany	72
Příběh Marka	73
Příběh Pavla.....	74
Příběh Jany	75

Příběh Patrika	76
Příběh Bary.....	78
Příběh Petry	79
Příběh Radka	80
Příběh Martina.....	80
Příběh Patricie	81
Příběh Lukáše.....	82
Příloha 3 - Slovníček pojmů.....	84
Příloha 4 - Seznam použitých symbolů a zkratk	87

Úvod

Již bylo vydáno mnoho odborných knih, článků a dalších publikací zabývajících se šikanou, její historií, průběhem, formami i následky. Co se ale děje s žákem, kterého šikana přinutila opustit svou dosavadní školu, kterou navštěvuje, a přejít do jiné, kde se setkává s novým prostředím, s novými vrstevníky a spolužáky i s novými učiteli a vedením? Pomůže tomuto žákovi nové prostředí k zahojení ran na duši a zajistí mu pocit bezpečí, nebo mu tam opět hrozí riziko číhající v podobě nových agresorů, ať už ze strany žáků či učitelů?

Pokud budeme předpokládat, že je přechod šikanovaného žáka do nové školy vhodným východiskem při řešení jeho situace, měli bychom zohlednit i diferenciaci žáků, pro které se mohli stát terčem útoků agresora.

Hlavním úkolem této práce je komparace jednotlivých kazuistik týkajících se žáků, kteří kvůli šikanování odešli do nové školy. Jedná se tedy o kvalitativní šetření založené na výpovědích jedinců s takovou zkušeností, kdy budeme porovnávat důsledky tohoto kroku, původní i nové školní prostředí a klima třídy, přístup dospělých a také odlišnosti šikanovaných žáků, pro které se mohli stát snadným terčem pro agresory.

Protože není snadné najít a navázat důvěrný kontakt s takto postiženými lidmi, byla zvolena metodologická strategie nenáhodného, dostupného výběru, jenž v sobě bude zahrnovat pouze malou skupinu participantů, kteří vyhovují zadanému kritériu, tzn. opustili svou dosavadní školu, jež navštěvovali, a přihlásili se do jiné, aby mohli svou etapu vzdělávání zdárně a bez dalších větších následků, ať už fyzických nebo psychických, dokončit.

Prvním cílem této práce je zjistit, jaké jsou klady, zápory a rizika spojená s přestupem oběti šikany na jinou školu, a druhým cílem práce je vytvořit náhled faktorů, které mohou ovlivnit úspěšnost tohoto konkrétního řešení problému šikany.

Diplomová práce je pomyslně rozdělena do tří částí. V první části diplomové práce si nastíníme základní informace o šikaně, jejím vzniku, o účastnících, formách a projevech. V druhé části se již budeme zabývat způsoby řešení již zjištěného problému šikany, jaké následky vyplývají pro účastníky po jejím rozseknutí a co všechno je potřeba zajistit a změnit, aby se již znovu neopakovala. Třetí, poslední, část diplomové práce je již postavena na praktickém základu, kdy budeme porovnávat získané informace o případech šikany na různých školách, kdy je respondent již na škole jiné. Během srovnávání jednotlivých případů

budeme zjišťovat, zda znovu k šikanování oběti na nové škole došlo, nebo náprava tímto směrem byla pro oběť úspěšná.

Tato diplomová práce se převážně opírá o publikace českých pedagogů, psychologů a etopedů, jmenovitě prof. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D., doc. Pavlína Janošová, Ph.D., PhDr. Michal Kolář, PaedDr. Zdeněk Martínek a prof. PhDr. Pavel Říčan, CSc.

Vzhledem k tomu, že se česká literatura tímto aspektem problematiky, tedy přesunem šikanovaného žáka do jiné instituce, v mnoha případech nijak dopodrobna nezabývala, domnívám se, že by mnou předkládaná práce a i možný obdobný budoucí výzkum mohly pomoci odborné veřejnosti v rozhodovacím procesu při nakládání s šikanovaným jedincem.

Teoretická část

A) Obecná fakta o šikaně

„Šikana patří mezi nejzávažnější negativní jevy v současné škole. Není to pouze záležitost spadající do oblasti pedagogiky, ale jedná se o komplexní problém psychologický, sociologický a mravní. (Bendl, 2003, s. 17) Šikana v sobě zahrnuje celé věkové spektrum, setkáváme se s ní ve škole, v mateřských školách, v rodině, dětských domovech, diagnostických či výchovných ústavech, také ve sportovních klubech, na pracovišti a v neposlední řadě také na vojně či ve věznicích.

Aby bylo vyřešení problému šikany v každém jednom případě smysluplné a úspěšné, měli bychom ji studovat od základu. Zásadní je především její odhalení. *„Odhalit šikanování mezi žáky není vůbec jednoduché. Mnoho studentů učitelství, ale i některých učitelů v praxi má dojem, že se stačí dívat se kolem sebe a šikanu nemůžeme přehlédnout.“ (Bendl, 2003, s. 9)* Šikana je však nejčastěji nenápadná a rafinovaná a pro oko učitele úplně skrytá.

Samotné odhalení však nestačí. Musíme se také seznámit s osobnostmi aktérů, vývojovými stádii i formami a v neposlední řadě také s jejími příčinami. (Bendl, 2003)

1. Souvislost agrese a šikany

Šikana je zvláštním případem agrese (Říčan, 1995), proto v této kapitole nastíníme oba tyto termíny, které spolu souvisejí.

1. 1 Agrese

Zjednodušeně řečeno lze agresi označit jako útok nebo napadení, pocházející z latinského slova *aggressio*. (Holub & Lyr, 1968) Podle Janaty (1999) tento pojem vychází z latinského slova *aggredi (ad gredi)*, což znamená přibližovat se, jít směrem k, nebo jít proti. Slovo samotné může mít však dva protikladné významy, neboť slovní spojení jít proti může zastávat jak význam negativní – přibližovat se k někomu s úmyslem ublížení, tak i pozitivní, tedy jít někomu přátelsky naproti. (Malá, 2005) Nás však v této práci bude zajímat onen negativní náboj slova agrese.

Kde se v lidech ale tyto sklony berou? Někteří psychologové se přiklánějí k teorii, že se jedná o instinktivní jednání, jež nám bylo dáno od narození, jiní tvrdí, že je agrese naučené chování, které si osvojíme na základě nějaké zkušenosti. (Říčan, 1995)

Stanislav Grof říká, že hrůzy, kterých je člověk schopen spáchat proti svému bližnímu, lze vysvětlit pouze silou prožitků, které cítí miminko, jež se prodírá porodními cestami a ví, že zrovna bojuje o život. Ačkoliv na úrovni vědomí si ze svého vlastního porodu nic nepamatuje, tato zkušenost, trauma, v něm zůstává zakódováno. Pokud během jeho života nastane situace, kdy se z něj stane opravdu zlý člověk, znamená to, že znovu v podstatě prožívá stejné pocity jako u vlastního porodu. (Říčan, 1995)

Jiní psychologové pro změnu tvrdí, že agrese je chováním naučeným na základě zkušenosti. Člověk se naučí agresivnímu chování proto, že zjistil, že se mu toto chování ve společnosti vyplácí. Může se jednat o zkušenost osobní nebo zprostředkovanou, například sledováním televize. Dalším případem je získání osobní zkušenosti, kdy si rodiče prosazují svou moc pomocí krutého trestání svých dětí. (Říčan, 1995)

Na druhou stranu můžeme agresi chápat jako fyziologický mechanismus, emoční reakci či projev chování a jednání, jenž nám slouží k přežití v přirozeném prostředí. Agrese je tedy zároveň nedílnou biologickou součástí normálního chování. (Vašutová, 2010)

Ve výše uvedeném textu jsme uvedli možné příčiny vzniku agrese a agresivního chování. Proč jsou ale mezi námi lidé, kteří v krutosti a utrpení druhých našli zalíbení? Odpovědí může být učení o pudu smrti Sigmunda Freuda nebo potřeba člověka být milován a obdivován a mít citové vztahy. (Říčan, 1995) Pokud je člověk od počátku citově deprivován, může útočit na objekt svého zájmu. Tento jedinec pak se pak může chovat agresivně vůči jiné osobě nebo vůči sobě samému, čímž u něj dojde k automutilaci, tedy k sebepoškození.

1. 2 Šikana

„Šikana pochází z francouzského slova chicane, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování, byrokratické lpění na literě předpisů, například vůči podřízeným nebo vůči občanům, od nichž šikanující úředníci zbytečně vyžadují nová a nová potvrzení a razítka, nechávají je pro nic za nic čekat atd.“ (Říčan, 1995, s. 25) U nás byl pojem šikana zaveden před listopadem 1898 psychiatrem Petrem Příhodou, nikoli však v rámci školy, nýbrž v armádních sférách, kde mazáci fyzicky týrají nováčky. Později se obdobné praktiky šikanování v armádě rozšířily mezi učně na internátních školách nebo do věznic. (Říčan, 1995)

„Šikanu řadíme mezi patologické formy mezilidského soužití. Představuje formu agresivního násilí a tzv. psychotraumatizace ve skupině, je jednou z forem syndromu CAN

(*Child Abuse and Neglect*), chováním, které lze charakterizovat jako asociální.“ (Bendl, 2003, s. 26)

Protože tato práce pojednává o šikaně vyskytující se na půdě škol, budeme i definice směřovat tímto směrem. Jako šikanu označuje Martínek (2008, s. 4) skutečnost, kdy „*jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá spolužáka nebo spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.*“ Ve všech případech šikany jde o převahu síly, ať už fyzické nebo psychické, agresora nad svou obětí. Asymetrie síly se skutečně může pohybovat v rovině psychické. S psychicky méně odolným jedincem se setkáváme v případě, že tento není zvyklý na život v kolektivu. Mohl být vychováván jako jedináček nebo nenavštěvoval mateřskou školu. (Bendl, 2003)

Bendl (2003) vidí podstatu šikany v tom, že šikana a s ní spojená agrese je v tomto případě cílem jednání. Agresor nemá v úmyslu dosáhnout nějakého konkrétního zisku. Agresor tímto způsobem uspokojuje a naplňuje svou potřebu někoho ponižovat.

Říčan a Janošová (2010, s. 21) šikanou definují jako „*ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit.*“ Jedná se o opakované jednání. Výjimečně takto můžeme označit i jednání jednorázové, ale musí se jednat o velmi závažný případ, kde opakování hrozí. Jelikož se jedná často o dlouhodobé a opakované ubližování, trýzněná osoba může trpět celé měsíce nebo i roky. Oběti bývají bezbranné a často vyloučené z kolektivu. (Říčan, Janošová, 2010; Říčan, 1995)

Martínek (2008) zmiňuje časté zaměňování termínu šikana s teasingem. Na rozdíl od šikany je teasing často nevinné škádlení mezi dětmi. Tyto projevy můžeme sledovat u pubertálních žáků, kdy si chlapci dobírají děvčata, jež sice chodí žalovat, ale to spíše z formálního hlediska, než že by jim toto škádlení vadilo. Jindy to však může začínat „jako na pohled nevinná hra, spontánní zábava, třeba i trochu bezděčně. Postřehnout moment nebezpečnosti, kdy ironizování a sarkasmus přejdou v urážky, ponižování, deptání, bývá v podobném „opojení nadvládou“ dosti obtížné. Aktérovi to snad ani nedochází, zvláště má-li z toho prospěch... U „vyšších“ forem, hlavně vydírání, to však už tak neuvědomované být nemůže. Je tu zjevný záměr využívat či zneužívat, anebo týrat.“ (Černoch, 1999, s. 57)

Hranice mezi tzv. teasingem a samotnou šikanou však bývá ztěžka rozpoznatelná. „*K typické situaci, ve které je pedagog prakticky bezmocný, dochází, když učitel přistihne peroucí se žáky, resp. je svědkem, kdy jeden žák ubližuje druhému, přičemž agresor, který spatří dospělého s klidným výrazem a úsměvem na rtech pronese: „Paní učitelko, to my jen tak*

blbnem. To je legrace. “ Oběť a vděčné žákovské publikum poslušně přitakají. (Bendl, 2003, s. 24)

Ve vědě je šikana označována jako mobbing, což v překladu z angličtiny znamená nadávka. Často se s ní setkáváme na pracovištích, kde buď nadřízení, či spolupracovníci znepríjemňují život svému kolegovi různými nadávkami, posměšky, kradením nebo schováváním pracovních pomůcek, křičením, pomlouváním a dalšími naschvály. Cílem tohoto chování je tedy ponížení tohoto kolegy. (Langer, 2001)

Šikana se může ubírat směrem fyzického ubližování, tedy bitím či bráněním v pohybu, nebo směrem psychického nátlaku, kdy agresor svou oběť napadá „*slovními urážkami, pokřikováním, zastrašováním, ničením věcí postiženého a pomluvami. Oba tyto typy se často vyskytují současně.*“ (Langer, 2001, s. 324)

Obecně je šikana spojována s porušováním základních lidských práv a svobod. Jedná se o opakované obtěžující chování. Šikanu můžeme označit termínem viktimizace nebo také psychotraumatizace ve skupině. Viktimizace pojmenovává chování, jež z někoho utvoří oběť. „*Vztahem obětí a pachatelů se zabývá vědní obor zvaný viktimologie.*“ (Bendl, 2003, s. 12)

Jak už z uvedeného vyplývá, s projevy šikany se setkáváme u všech věkových skupin (u dětí, mladistvých i dospělých), a to zároveň i v rámci všech sociálních skupin. (Bendl, 2003)

Abychom to shrnuli, výše zmínění autoři se shodují v tom, že šikana se vyznačuje záměrným a opakovaným chováním, asymetrií síly mezi útočníkem a obětí a negativními důsledky pro všechny zúčastněné aktéry šikany. Záměrnost spočívá v tom, že agresor si své počínání plně uvědomuje a úmyslně se snaží oběť poškodit, což je považováno za zásadní fakt při identifikaci šikany. Zároveň je útočník silnější než jeho oběť, která se neumí bránit. (Vašutová, 2010)

2. Agresor a oběť

Zjednodušeně řečeno agresor je ubližující a oběť je ubližovaný jedinec. Nelze však jednoznačně říci, že se nikdy do jedné nebo druhé pozice nedostaneme. Lze jen konstatovat, že někteří jedinci inklinují spíše k pozici agresora, a jiní by se mohli snadněji ztotožnit s rolí oběti. Ale každý se může, ať už chce nebo nechce, dostat do role jak oběti, tak agresora. (Martínek, 2008) O tomto jevu pojednává známý sociální psycholog Philip Zimbardo ve své studii Luciferův efekt. „*Zprvč svět je naplněn dobrem i zlem – vždy to tak bylo, je i bude. Zadrůh, hranice mezi dobrem a zlem je propustná, mlhavá. A zatřetí, není vyloučeno, že se z anděla může stát d'ábel, a co je zřejmč ještě ménč pochopitelné, i d'ábel se může proměnit v anděla.*“ (Zimbardo, 2014, s. 27) Co je ale zlo a co může jedince dostat na scesti?

Definice zla vychází z poznatků z psychologie. „*Zlo představuje úmyslné chování, jehož cílem je ublížit, zneužít, ponížít, zbavit lidskosti či zničit ostatní nevinné lidi nebo pomocí úřední moci či systémových prostředků nabádat ostatní k těmto činům či jim je umožnit. Stručně řečeno to znamená, že zlo je vědět i o jiných možnostech chování, ale chovat se špatně.*“ (Zimbardo, 2014, s. 29)

Jak dobře známe sami sebe? Jak dobře známe své blízké? Odkud čerpáme informace a domněnky o nás a našich známých? I tyto otázky si Zimbardo klade. Uvádí, že na každého z nás denně působí mnoho zákeřných situačních vlivů. Mínění o nás samých je založeno na našich osobních zkušenostech. Ale co když se dostaneme do zcela nové, pro nás doposud nepoznané situace? Jak se zachováme? Podle jakých pravidel a návodů? „*Když se změní pravidla hry, naše staré já se už nemusí chovat podle očekávání.*“ (Zimbardo, 2014, s. 30) Když sociální psychologové hledají příčinu nějakého neobvyklého chování jedince, nejčastěji si kladou základní otázku, do jaké míry ovlivnily činy jedince faktory jeho okolí, situační proměnné a podmínky dané pro dané prostředí, protože lidé a situace bývají v dynamické interakci. (Zimbardo, 2014) I toho nejslušnějšího, nejhodnějšího a nejmírumilovnějšího člověka lze přivést na stranu zla. Stačí ho jen, ironicky řečeno, správně namotivovat. Onou motivací může být vyvolání strachu a hrozby z něčeho nebo někoho, i když iracionální. Představa protivníka je totiž jednou z nejsilnějších zbraní. I z přítele se rázem může stát nepřítel. Nejznámější ukázkou toho, jak se z hodných lidí stávají lidé zlí, byl Stanfordský experiment, kdy se z obyčejných, slušně vychovaných studentů stali v pozici získané moci drsní bachaři psychicky i fyzicky terorizující své svěřence, tedy druhou část běžných studentů, kteří se do experimentu dobrovolně přihlásili. (Zimbardo, 2014)

2. 1 Osobnost agresora

Profesor Bendl (2003) agresora označuje také pojmem šikanista.

Pro vznik šikany hrají roli různé příčiny. Jednou z nich mohou být tzv. přechodové rituály, kdy se z chlapců stávají dospělí muži a kdy se očekává, že se jako muži, tvrdí, nikoli změkčili, budou chovat. Nebudou se bát utržit ránu a zároveň někomu ránu uštědřit. (Říčan, 1995). Toto chování můžeme označit také jako tzv. silácké tendence u dospívajících chlapců, kteří mají potřebu ukázat své schopnosti, tedy ty fyzické, v sociální skupině, do které se řadí. (Langer, 2001) „*Na vyšších stupních škol se vytvářejí party, pro které je samozřejmé provozovat více či méně nesmyslné, avšak brutální zkoušky odvahy.*“ (Bendl, 2003, s. 14) Rovněž je takovéto chování spojeno s potřebou soutěživosti u mládeže. (Langer, 2001)

Další příčinou může být osobní svědectví násilí, kdy se agresor s násilím či obtěžováním setkává například v domácím prostředí u rodičů nebo pečovatelů. (Vašutová, 2010) Vágnerová (2005, s. 164) se k faktorům posilujícím agresivní jednání vyjadřuje následovně: „*Sklon k násilí může také ovlivňovat aktuální situace, např. silná frustrace, stres či strádání.*“

Třetím motivem je touha po moci a chuť k ovládání druhých. Tímto můžeme dosahovat svých cílů, plnit si svá přání a uspokojovat různé další potřeby. (Říčan, 1995) Tento motiv může být spojován s vývojovými změnami osobnosti, jež jsou spjaty s formováním sociální skupiny, sociálního statusu, ať už ve školní třídě, nebo mimo školní prostředí. „*Objevuje se názor, že šikanování pramení především z tohoto jevu. Podle poznatků sociální psychologie se začíná v době dospívání vytvářet skupina, která se vyznačuje tím, že u členů se formuje sociální status, tj. určité společenské postavení ve skupině. Vzniká tak hierarchie, a to hlavně podle mocenských kvalit, přičemž důležitou úlohu zde hrají „silácké“ potřeby.*“ (Langer, 2001, s. 325 – 326) Skupina je vedena vůdcem, který má pro své silácké potřeby největší autoritu, a proto mu ostatní členové podléhají, akceptují ho a řídí se jeho postoji a názory. Pokud se však v této skupině objeví člen s nekonformním chováním, začne být ve skupině neakceptován, ba dokonce napadán. V tomto případě hovoříme o falešné solidaritě, kdy se členové této skupiny navzájem kryjí, pokud dochází k některým přestupkům v chování. (Langer, 2001)

Jako další motiv pro vznik šikany uvedeme krutost. Některým lidem činí potěšení, když vidí jiné trpět. Většina z nás si jako první vybaví pojem sexuální deviace, ano i se sexuálně motivovanou šikanou se setkáváme, kdy hlavní iniciátor a mučitel může být deviantní osobností, například sexuální agresor (Kolář, 2011), a po ní následuje satanismus s jeho

obřady.¹ Třetím motivem je zvědavost a chuť experimentovat – zjišťovat, jak se oběť bude chovat ve strachu nebo jak se bude cítit, případně jak se bude cítit i sám agresor. (Říčan, 1995) Tento motiv Kolář (2011) pojmenovává jako motiv Mengeleho. Agresor se stává badatelem, který se snaží nalézt a pochopit tajemství člověka, a to tím, že zkouší, co vydrží. Agresor se snaží svou oběť doslova rozebrat jako nějakou hračku. Posledním uvedeným motivem bude nuda a touha po senzaci a nových zážitcích. (Říčan, 1995) Stejně jako můžeme rozdělit motivy šikany, lze rozčlenit i druhy šikany podle osobnosti agresora.

Jak už víme, agresorem je dítě, které se aktivně šikany zúčastní, dokonce je jejím iniciátorem. Takové dítě má určité typické vlastnosti. Agresor často bývá tělesně zdatný, silný a obratný. Také existují výjimky potvrzující pravidlo a šikanu zvládne zorganizovat i slabý jedinec menšího věku. Pokud se s takovýmto typem agresora setkáme, často se šikany neúčastní fyzickou silou. Stačí mu k tomu trocha inteligence spojené s bezohledností a krutostí. Typickým příkladem jsou dívky a ženy, jež dokážou být velmi zákeřné. (Říčan, Janošová, 2010)

Šikanu spouštějí především jedinci nevyrovnaní či deprivovaní pro nedostatek dosahování svých cílů seberealizace. Tito jedinci se vyznačují průměrnou nebo podprůměrnou inteligencí, a protože jsou odlišní od ostatních, skupina vrstevníků je neakceptuje. (Langer, 2001) Vašutová (2010) označuje tento typ jedince jako lehce frustrovaného. Tento jedinec obtížně přijímá pravidla a očekává, že jej budou ostatní obdivovat. Podle Jánského (2007) mají tito agresori deficit vlastní hodnoty a jejich agrese je motivována obavou, že jsou málo důležití, bezcenní.

Výzkumy ukazují, že žáci s naopak vyšší inteligencí nešikanují, ba naopak se stávají šikanovanými. Pokud se objevil jedinec sice nevyrovnaný, ale s vyšší inteligencí, většinou nikoho nešikanoval, protože se zaměřoval na dosahování cílů jiných kvalit. Ale k dosahování těchto cílů používal ne úplně etických metod. Ale i v tomto případě existují výjimky potvrzující

¹Satanismus lze vyložit dvěma způsoby. V prvním významu se jedná o uctívání ďábla a přinášení mu krvavých obětí. Druhý význam mu položil Anton Szandor LaVey, hlavní představitel satanismu a autor Satanské bible, který si klade otázku: „Kde je bůh?“, když jsou lidé schopni nejrůznějších hrůz. Jeho Satanská bible tak nabádá lidi, aby sami byli zodpovědní za své skutky a chovali se tak, že se sami za sebe nebudou muset stydět, a nebudou činit druhým nic, co by jim samým bylo proti jejich vůli. Tím popírá krveprolití, znásilňování, sadistické obřady a rituály, jež jsou se Satanismem v prvním významu spojovány.

pravidlo, a těmito výjimkami jsou devianti v sexuální oblasti, kteří mají sklony k sadismu. (Langer, 2001)

Jánský (2007) nastiňuje další typy agresorů, jsou jimi agresori nastavení na sebeobranu, jež svou agresi používají jako preventivní opatření, a agresori bránící svou pověst.

Agresori bývají dominantní a panovační. Rádi ovládají druhé. Jsou arogantní a urážliví, ba dokonce paranoidní, protože vidí agresi proti své osobě, i když se tam žádná nekoná. Navzdory tomu se chovají velmi suverénně a snadno si získávají své přívržence. Tito nohsledi mu pak pomáhají buďto z hlouposti, nebo později ze strachu. Kromě toho je agresor také škodolibý. Má radost, že může ubližovat druhým, a projevují se u něj sadistické sklony. Jeho oslabené emoce se projevují nedostatkem soucitu, empatie. Samozřejmě také záleží na věku dítěte, mladší děti se empatii teprve učí a u některých dětí se může tato schopnost dostavit či více vyvinout později než u ostatních. Avšak podle Říčana a Janošové (2010) nedostatek empatie šikanu neomlouvá.

Nás však bude mnohem více zajímat osobnost oběti, jelikož je tato práce právě zaměřena na žáka, jenž se stal šikanovaným. V nadcházející kapitole si rozdělíme oběti šikany podle typu osobnosti.

2. 2 Osobnost oběti

Tato část diplomové práce je důležitá pro náš nadcházející výzkum. Pokud se nám podaří odhalit společné znaky u obětí šikany, můžeme vytipovat i další děti, které by do budoucna mohly šikanou být ohroženy. To také souvisí s tím, že těmto dětem se sice podaří od jednoho agresora utéct, ale skočí přímo do náruče agresora nového. Minimálně by tyto znaky měly být v jednom z bodů zájmu učitelů, aby dokázali včas zasáhnout, případně ještě lépe, předcházet těmto situacím. „Žák šikanovaný v jedné třídě se často stane terčem agresorů i v jiné třídě a na jiné škole, letním táboře, lyžařském výcviku, a snad i mezi ministranty v kostele.“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 58)

„Za oběť můžeme označit jedince, jenž je příjemcem agresivního chování jiných. Je šikanován. Obětí se může stát kdokoli. V některých případech se může člověk ocitnout na nesprávném místě v nesprávný čas, a tak se stane cílem i náhodného výběru agresora.“ (Vašutová, 2010, s. 62)

Obětí se většinou stane jedinec, který projevuje signály slabosti. Nezáleží na tom, zda se jedná o chlapce nebo o dívky. Může se jednat o dítě s tělesným handicapem, může to být

intelektuálně slabší žák, nebo naopak premiant třídy, který svým aktivním přístupem narušuje pohodlí a lenivý přístup zbytku třídy. Jedná se o jisté rysy chování a jednání, které agresori umí vycítit a následně zneužít. Na vině je tedy vždy agresor. (Vašutová, 2010)

Ve výběru oběti šikany hrají roli nápadné vnější znaky. Jedná se například o brýle, ryšavé vlasy či obezitu, rozštěp rtu nebo balbutismus (koktavost) a rotacismus (ráčkování). Dalším aspektem ve výběru oběti je rasová odlišnost a barva pleti, případně jiné náboženské vyznání. Osobnost oběti můžeme rozčlenit podle Říčana a Janošové následovně: neurotické dítě; dítě se syndromem ADHD; dítě s opožděným rozumovým vývojem a děti s kombinací psychického a sociálního handicapu, které špatně komunikují se svým okolím, mají nedostatek řečových vzorů a nemají řádně osvojené sociální návyky (Langer, 1999); dítě oslabené nemocí; dítě provokující; dítě sobecké, jež si špatně hledá kamarády; nebo dítě s pocity méněcennosti; dítě pesimistické a trpící pocity beznaděje. Dalšími typy jsou děti příliš submisivní, které jsou velmi plaché a špatně se prosazují ve skupině svých vrstevníků; děti ze sociálně znevýhodněných rodin; děti nesolidární k ostatním; dále zde můžeme zařadit tzv. šplhouny a nesmíme ani opomenout nové žáky, kteří přicházejí do sehraného třídního kolektivu. Podle Mayrock (2016, s. 28) se oběťmi šikanování mohou stát děti, které jsou moc hubené nebo moc tlusté, vypadají moc staře nebo moc mladě nebo divně, děti, které bývají často nemocné, mají nějaké postižení nebo je postižený někdo z jejich rodiny, důvodem také může být místo bydliště, oblečení, které nosí, barva kůže, země původu, náboženství, bohatost či chudost rodiny, ze které dítě pochází, dobré nebo špatné známky ve škole, navštěvování speciální školy, dokonce i způsob chůze, špatné zvládání svých emocí, žárlivost a nebo k tomu prostě nemusí být vůbec žádný důvod.

Následně si některé typy oběti krátce objasníme.

2. 2. 1 Neurotické dítě

Jedná se dítě plaché, tiché a uzavřené do sebe. Do kolektivu se špatně začleňuje a každá, byť malá, kritika ho velmi zraní. Když dojde na sebemenší konflikt, okamžitě se roztřepe, případně nezvládne se emoce a hystericky vybuchne, případně hází po ostatních nějaké předměty. Takový žák je pak středem pozornosti a inklinuje k tomu, aby se stal obětí třídního kolektivu, třeba ve formě nadávek a posměšků.

Příčiny neuróz můžeme rozdělit na vnitřní a vnější. Vnitřními příčinami jsou vrozené dispozice, jež limitují adekvátní přizpůsobení dítěte životním podmínkám a snášení psychické

i fyzické zátěže. Dále mezi vnitřní příčiny patří náročná vývojová období života (např. narození sourozence, vstup do mateřské školy či přechod do puberty), povaha a osobnost dítěte (obtížný temperament, který může v okolí vyvolávat negativní odezvy, vysoká vzrušivost, citlivost a nevyvážený osobnostní vývoj). Do vnějších faktorů řadíme rodinné faktory (např. konflikt mezi rodiči, nevhodná výchova, alkoholismus rodičů či úmrtí v rodině). (dostupné z https://poradnazl.cz/doc/met/psy/10_jpnud.doc)

2. 2. 2 Dítě s opožděným rozumovým vývojem

Jedná se o žáka rozumově nevyzrálého a naivního. Stává se lákadlem na žertíky svých spolužáků, kteří spoléhají na jeho nevědomost. (Říčan, Janošová, 2010) Kognitivní, tedy duševní, rozumová, a také emoční, motivační a sociální stránka zralosti je výrazně ovlivněna vrozenými dispozicemi. Kromě těch se ale na rozumovém vývoji podílejí také celkový dosavadní průběh výchovy dítěte a rodinné prostředí a také můžeme zmínit mateřskou školu. K opožděnému rozumovému vývoji přispívá málo podnětné sociální prostředí. Proto je potřeba zachytit tyto nezralé děti včas a cíleně se zaměřit na možnou prevenci jeho obtíží (např. se jedná o logopedickou nápravu řeči, rozvoj jemné motoriky, nácviky pozornosti a sociální otužování). (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, s. 88 – 91)

2. 2. 3 Dítě provokující

Toto dítě navazuje komunikaci a vztahy svým provokativním chováním. Řídí se heslem: „*Lepší být bit než být vzduch.*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 61) Tito jedinci mohou být také nazýváni jako agresor-oběť, neefektivní agresor či agresivní oběť. Stávají se cílem šikany, a přitom sami šikanují. Bývají často hyperaktivní a mají sklony ke škádlení jiných. (Vašutová, 2010)

2. 2. 4 Dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny

Jedná se o žáka, který není schopný soutěžit se svými vrstevníky ve světě konzumu. Děti tyto sociální rozdíly mezi sebou vnímají a často je jejich finanční a hmotná situace rozděluje. Děti z dobře nebo alespoň průměrně situovaných rodin se odmítají bavit s dětmi, které takové hmatatelné zázemí nemají. Na druhou stranu dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny může naopak začít napadat dítě z lépe situované rodiny z důvodu závidění. (Říčan, Janošová, 2010)

Kdo ale dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny je? Jedná se o dítě, které pochází z prostředí, které mu neposkytuje potřebnou podporu k řádnému průběhu vzdělávání, a ani

zákonní zástupci nespolupracují se školou. Dalším typem znevýhodnění může být žák s nedostačující znalostí vyučovacího jazyka. Dítě tedy pochází z rodinného prostředí s nízkým socio-kulturním postavením nebo ohroženého patologickými jevy. Dalším důvodem je, že byla dítěti nařízena ústavní nebo ochranná výchova a třetím důvodem je, že se jedná o azylanta. (dostupné z <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/1-vymezeni-terminu-socialni-znevychodneni/1-1-definice-socialniho-znevychodneni/>)

2. 2. 5 Dítě nesolidární k ostatním

Zde se může jednat o žáka, který se buďto bojí, nebo je příliš loajální k učitelům a základním cílům výuky a školního řádu. (Říčan, Janošová, 2010) Někdy se u takového žáka můžeme setkat s pojmenováním „šprt.“ „*Šprt je svým chováním druhým dětem nápadný a jeho chování je obecně vnímáno jako nevhodné a nepřijatelné. Chování žáka s označením šprta bývá trochu přepjaté. Ctižádost je jistě zdravá a chvályhodná vlastnost, ale tady jí je až moc. Šprt nejen že zápasí o dobrý školní prospěch, ale má tendenci se vytáhnout – a to bez ohledu na ty ostatní. Děti neomylně vycítí, že je v pozadí více sobectví, než je běžně přípustné.*“ (dostupné z <http://www.rodina.cz/clanek744.htm>)

2. 2. 6 Dítě šplhoun

Jedná se o takzvaného patolízala, který se až přehnaně snaží získat si přízeň učitelů svou úslužností, okázalostí, zdvořilostí, ba dokonce otrockou horlivostí v plnění učiteli zadaných úkolů. Tento žák si však neuvědomuje, jak svým chováním a jednáním irituje zbytek spolužáků ze třídy, kteří oplývají běžnou mentalitou. (Říčan, Janošová, 2010)

Osobnost oběti formuje také prostředí, rodina, ze které pochází. Tímto směrem může ovlivnit dítě chování jeho matky, jež má hyperprotektivní sklony. Podle Vágnerové (2009) se tyto děti obětmi šikany stávají nejčastěji. Hyperprotektivní matka své dítě příliš rozmazuje, dláždí mu cestičku a vyšlapává pěšinky k úspěchu. Nenechá své dítě učit se zkušenostmi, které by získalo zkoumáním okolního světa na vlastní pěst. (Říčan, Janošová, 2010). Takováto výchova je příliš ochranná a nevede dítě k samostatnosti a zdravému prosazování. (Vágnerová, 2009)

Opakem rodiny s hyperprotektivními sklony jsou rodiny, „*kde se vyžaduje bezvýhradná poslušnost a prosazuje se černobílé vidění světa.*“ (Vágnerová, 2009, 86)

Dalším aspektem může být jedináčkovská výchova. Rodiče u těchto dětí nerozvíjejí vstřícnost a potenciál pro vrstevnickou vzájemnost. Děti mohou být lakomé a usurpující. (Říčan, Janošová, 2010)

Poslední druh výchovy, který si uvedeme, vzniká u rodin s problematickým vztahem k násilí. Z těchto rodin pocházejí děti, které se neumí bránit pro své psychické zábrany a nedostatek cviku. Je jim vštěpována zásada, že prát se je špatné. (Říčan, Janošová, 2010)

3. Školní šikana

Že se šikana ve školách objevuje, můžeme vydedukovat už jen z toho, že se ve školních řádech dočteme o zákazu užívání a distribuci drog, nošení zbraní (nožů, výbušnin, střelných zbraní) a také o samotném zákazu šikanování spolužáků. Pokud je toto skutečně obsaženo ve školních řádech, můžeme předpokládat, že školy s problémovým chováním žáků skutečně potíže mají. (Bendl, 2003)

Škola samotná je rizikovým faktorem pro vznik šikany. Dítě příchodem do první třídy ztrácí výlučné postavení, jež mělo ve své rodině, a musí se přizpůsobit novému životnímu rytmu i škole samotné. Musí být jako ostatní děti. Dítě jako první vnímá učitele jako autoritu konkurující jeho rodičům, potom začne vnímat pocit vlastní hodnoty a jak je přijímáno svými spolužáky. Ve třídě se mezi spolužáky začínají tvořit subkultury, které spojují společné zájmy. Tyto subkultury se mohou stát zárodky asociálních part. Velmi tomu napomáhá neangažovanost učitelů a preferování či naopak zatracování některých dětí formou hodnocení (poznámky, pochvaly, tzv. alergické reakce na nekázeňské projevy chování či neznalost učiva). Taková to neangažovanost či agresivita může přispět ke vzniku šikany ve třídě. Aniž by si to učitel uvědomil, může svým jednáním označit agresorům jedince, který je slabší či nedostatečný, a ti jej začnou rovněž bezdůvodně napadat. (Matoušek, Matoušková, 2011)

Podle M. Vágnerové (2008, s. 789) je rizikovým obdobím pro vznik šikany střední školní věk. Během tohoto období vzrůstá význam skupiny vrstevníků jako normativní skupiny. Školní třída, jakožto vrstevnická skupina, nabývá autority a dítě se v ní snaží získat výhodnou pozici. V takovéto vrstevnické skupině se začínají vytvářet platné normy a všichni dokážou jednat jako celek. Pokud se ve školní třídě najde žák, který je méně kompetentní, odmítá konformitu, stává se terčem šikany.

Šikana na školách jistě vznikla ihned s prvními školami. Všude, kde se tvoří nějaká větší skupinka lidí, nový kolektiv, nalezneme jedince silnější a naopak slabší. K tomu se přidá kousek odvěké lidské nectnosti, zlomyslnost, a první posměšky, urážky a ubližování máme na světě. Ačkoliv kdysi bývala ve školách přísnější kázeň a děti si zdaleka nedovolily k učitelům co dnes, i přesto se vždy našli silnější žáci, kteří ubližovali těm slabším. Například máme zmínky o časté šikaně ve starých internátních školách britského impéria, kde „*mladší chlapci bývali podřízeni starším, museli jim posluhovat (jako u nás na vojně bažanti mazákům) a bývali ponižováni, bití*

i jinak trýznění. Bylo zde patrně něco podobného jako v dnešní armádě – bažanti a mazáci. “
(Říčan, 1995, s. 19)

S vývojem doby však agresivita mládeže neklesá, ba naopak vzrůstá. Dokonce si už nestěžují jen učitelé, ale i samotní žáci, neboť se jim nelíbí chování jejich spolužáků. Jednak z toho důvodu, že někteří jedinci překračují hranice dětské tolerance k drzosti, vulgárnosti, vandalismu či drogám, a jednak že se sami okusili šikanu ze strany svých spolužáků na vlastní kůži. (Bendl, 2013) Podle Metodického pokynu MŠMT k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže č. j. 14 514/2000-51 „*se dětští a dospívající agresori často stávají členy marginálních sociálních skupin, které pak v dospělosti mají zpravidla daleko více konfliktů se zákonem než ostatní. Dokážeme-li zastavit jejich agresivní chování v tomto věku, sníží se i riziko jejich kriminalizace v dospělosti.*“ (dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-sikanovani>)

Objevuje se i nový pojem – nemotivované násilí, které se projevuje krutostí dětí, aniž by u toho byly jakkoli motivovány hněvem, vztekem či nenávistí. Ani u těchto dětí nedochází k sadistickému uspokojování. Jedno dítě praští druhé, a ani neví, proč to udělalo. Nemá k tomu žádný vysvětlitelný důvod. (Říčan, 1995)

3. 1 Směry školní šikany

Při slově šikana si většina z nás jako první vybaví jedno dítě, jak ubližuje druhému. „*Šikanou nazýváme ubližování mezi těmi, kteří jsou ve stejném postavení, ve škole tedy mezi žáky nebo studenty, ve sportovním oddíle mezi sportovci, ve vězení mezi vězni, na pracovišti mezi spolupracovníky atd.*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 21) Ale ne vždy se musí jednat o šikanu probíhající mezi dvěma dětmi.

Šikanovat může i učitel žáka nebo naopak žák učitele. Ano, i učitel se svým způsobem stává snadnou kořistí, stojí-li ve třídě sám proti dvaceti až třiceti žákům. (Říčan, 1995; Martínek, Kameníčková, 2008) Počet případů šikany vzrůstá, rovněž se navyšuje brutalita, agrese a rafinovanost, naopak věková hranice agresorů se snižuje a stále více se mluví o šikanování učitelů ze strany žáků. „*Zdaleka nejsou řídké případy, kdy učitelé z těchto důvodů opouštějí školy.*“ (Bendl, 2003, s. 16)

Také se v dnešní době setkáváme s šikanou učitele ze strany rodičů, kdy mají rodiče dojem, že jim škola musí sloužit a vidí ve škole tzv. nutné zlo. Mluví učiteli do výuky a do způsobů výchovy svěřených žáků. Za každou cenu brání své dítě a jednají s učitelem

a školní institucí bez jakéhokoliv respektu. K tomuto přispívá i prezentace školství a pedagogického povolání v médiích, kde se často navázejí do postavení učitele či do jeho platového ohodnocení. Případně to lze ještě otočit na situaci, kdy učitel šikanuje rodiče. To se stává nejčastěji v případech, pokud se rodič dítěte, které má ve škole nějaké problémy, cítí zoufalý a bezmocný. Pedagog může získat pocit nadřazenosti a začít rodičům mluvit do výchovy a dávat rady ohledně trestů. Pokud se učitel s rodičem dohodnou na opakovaných schůzkách, kde problémy žáka řeší, stává se, že i sám rodič tím trpí. Necítí se dobře, má strach. Zde končí pozice rovného partnerství a vyvstávají nám dvě roviny – nadřizený učitel a podřizený rodič. (Martínek, Kameníčková, 2008) Nehledě na to, že takový učitel často vnímá žáka odmítavě. Vidí ho jako agresivního, neukázněného, a nedokáže mu naslouchat. (Auger, Boucharlat, 2005)

Ale protože se zde primárně zabýváme šikanou směřovanou na žáka, podrobněji si rozvedeme, jak vzniká šikana žáka ze strany učitele.

3. 1. 1 Když učitel šikanuje žáka

Tato forma šikany vzniká tehdy, nemá-li učitel s některým žákem dobré vztahy. Učiteli se pak může zdát, že jej žák neustále něčím provokuje.

Často se stává, že žák sice učitele a třídu provokuje, avšak ne úmyslně. Šikana se v tomto případě projevuje horším hodnocením žáka ze strany učitele, kladením větších nároků na znalosti žáka během zkoušení, kdy mu učitel záměrně vybírá obtížnější otázky a úkoly než ostatním spolužákům. Tento projev často vede i k pokusům o manipulaci mezi kolegy učiteli a tímto vzniká tzv. řetězová reakce. První učitel si postěžuje v kabinetě druhému učiteli a druhý podvědomě začne hledat „mouchy“ na označeném žákovi. Takto to postupuje dál a negativního soustředění se na žáka ze strany více učitelů si všimne nejen konkrétní žák, ale i celá třída. Aby toho na žáka nebylo málo, začnou na něj spolužáci shazovat vinu za vše, co provedou oni, a udělají ze svého spolužáka outsidera. Ten se uzavře do sebe a přestane vnímat kladná hodnocení na jeho osobu. Dokonce se může stát, že naopak tento onálepkovaný žák začne úmyslně provokovat: „*Když si o mně myslíte, že já jsem ten špatný, tak Vám to teprve ukážu!*“ Konečnou fází může být přechod žáka do nové školy. Ze zkušeností víme, že ředitelé škol bývají často v kontaktu a předávají si vzájemně informace, z čehož vyplývá, že noví učitelé se nastaví úplně stejně, jako jejich kolegové z předešlé školy, a s uvedeným žákem se nálepka poveze i v nové škole.

Pokud se učitel setká s takovým žákem, měl by umět odfiltrvat nové informace, které o přichozím žákovi získá, a dát dítěti novou šanci tím, že si o něm udělá vlastní obrázek na základně osobních zkušeností. (Martínek, Kameníčková, 2008)

3. 2 Formy školní šikany

Školní šikana může mít spousty podob. Můžeme ji rozdělit podle prostředku týrání, věku, typu škol, z genderového hlediska, podle škol s různým typem řízení nebo podle speciálních vzdělávacích potřeb aktérů šikany. (Kolář, 2011)

Prostředkem týrání může být fyzická agrese, „strkání, tahání za vlasy, pohlavkování, údery pěstí, kopání, podrážení nohou, šlapání po oběti, plivání, sexuální dotýkání,“ (Bendl, 2003, s. 27) nebo psychický nátlak, často se však jedná o šikanu smíšenou. Do této kategorie můžeme uvést i kyberšikanu, jež je spjatá s psychickou podobou šikany. (Kolář, 2011)

„Mnozí z nás dospělých i děti samy si pod pojmem šikana představí jen různé formy fyzického násilí. To je ovšem právě důvod, proč prvotní projevy psychického násilí (šikanovaný čelí zesměšňování a nadávkám či pomluvám, manipulaci a intrikám, šikanující mu dávají najevo, že se ho štítí, odsedávají si od něj, berou mu osobní věci nebo mu je schovávají, případně ničí...) bývají často zpočátku podceňovány a bagatelizovány.“ (Vágnerová, 2009, s. 12) Pokud však budeme tyto počáteční projevy šikany přehlížet, s největší pravděpodobností se jejich intenzita bude stupňovat. (Vágnerová, 2009)

Pokud chceme šikanu dále rozdělit z hlediska věku, rozčleníme ji na šikanu mezi předškoláky, mezi žáky na prvním stupni základních škol a žáky na stupni druhém, dále mezi uční či gymnazisty a také se můžeme setkat se šikanou mezi vysokoškoláky.

Z genderového hlediska šikanu dělíme na šikanu dívčí a chlapeckou, homofobní, šikanu chlapců vůči děvčatům a naopak.

Se šikanou se můžeme setkat na školách s demokratickým systémem nebo na školách s tvrdým hierarchicko-autoritativním vedením.

Pokud bychom se zaměřili na šikanu spojenou se speciálními vzdělávacími potřebami aktérů, bavili bychom se o šikaně mezi neslyšícími, nevidomými, tělesně postiženými či mentálně retardovanými žáky. (Kolář, 2011)

Ještě stojí za zmínku tzv. ekonomická šikana. Jedná se o poměrně novou formu šikany. Tato forma šikany souvisí se sociálně-ekonomickou situací rodin. Děti samozřejmě tyto rozdíly mezi sebou vnímají, vědí, kdo pochází z rodiny chudé a kdo z bohaté. Mezi spolužáky si

vzájemně závidí, a protože si někteří nemohou dovolit některé vymoženosti moderní doby, stávají se terčem posměchu, ba dokonce opovrhování. (Bendl, 2003)

3. 3 Vývoj školní šikany

Šikana zpravidla bývá dlouhodobým a opakovaným jevem. Obdobně jako třeba domácí násilí, se často vyvíjí pomalu, systematicky a nenápadně. Postupně se z šikanování stává doslova kolektivní zábava, které se účastní čím dál více aktérů. (Bendl, 2003) Tento pozvolný vývoj můžeme podle Martínka (2008) rozčlenit do jejích vývojových stádií:

3. 3. 1 Zárodečný stupeň

Zárodečný stupeň bývá označován pojmem ostrakismus. Ostrakismus (*ostrakismos*) pochází ze starořečtiny a znamená střepinový soud nebo také obecné hlasování. (Holub, Lyr, 1968) Z historického hlediska to znamená „*hlasování lidu ve starověkých Athénách (pomocí hliněných střepin) o vypovězení, vyhoštění občana nebezpečného pro stát.*“ (Linhart a kol., 2007, 275) V přeneseném významu se jedná o hlasování či projev, který směřuje k vyloučení z nějaké činnosti. Ostrakon je pak hliněnou tabulkou, jež sloužila k psaní ve starověkém Řecku. (Linhart a kol., 2007)

„*Jedná se o první fázi, v které agresori neublíží oběti fyzicky, „pouze“ oběť vyčlení ze svého kolektivu, nikdo se s ní nebaví, nikdo jí neodpoví na pozdrav, a když, tak pouze hanlivou poznámkou, oběť je z kolektivu postupně „vytěšňována“.*“ (Martínek, Kameníčková, 2008, s. 14) Jedná se tedy o psychickou formu šikany a nesnadno se rozeznává. (Vágnerová, 2009) Experty na toto stádium vývoje šikany bývají dívky. Ženy a děvčata bývají velmi dobrými a zkušenými manipulátorkami. (Martínek, Kameníčková, 2008)

Než dojde k vytěsnění z kolektivu třídy, oběti se setkávají s posměšky, urážkami či vulgárními nářázkami. Kde se ale počátky šikanování ve zdánlivě zdravých kolektivech berou? „V každé školní skupině se vždy při „*hře strachem*“ záhy objeví jednotlivci, kteří jsou nejméně vlivní a oblíbení, ti, kteří se nacházejí na tzv. sociometrickém chvostu.“ (Kolář, 2001) Můžeme vzpomenout například na hodiny tělesné výchovy, kdy se hrají pro většinu žáků z kolektivu oblíbené míčové hry, jako jsou vybíjená, volejbal či basketbal. Najdou se však i jedinci, kteří se doslova bojí míče, neumění chytat ani přihrávat, a ostatní mají za to, že jim svým strachem a neohrabaností kazí hru. Nadávky a posměšky jsou na světě.

Prozatím nedochází k viditelným následkům šikany, nedochází ke zraněním či škodám na hmotném majetku. Nevýhodou tohoto stádia je, že učitelé často tuto počáteční fázi šikany

neberou dostatečně vážně a nezabývají se jí, dokud se neobjeví její viditelné znaky. (Bendl, 2003)

Pokud je patrné, že s obětí se už nikdo nebaví, jedná se pro agresora o úspěch a začne svůj tlak zvyšovat. I reakce na nově vzniklou situaci ze strany oběti se vyvíjejí. Zprvu se začne agresivně ohrazovat, vracet nadávky, ale později zjistí, že odpor je marný a raději se uzavře do sebe. Učitelé u tohoto jevu mohou zaznamenat první signály. Zhoršení prospěchu žáka, tedy oběti, dále nižší schopnost soustředění se na práci a na výkon a posledním zásadním znakem je ten, že odstrkovaný žák si začne hledat kamarády v nižších ročnících školy. V lepším případě se s mladšími dětmi kamarádí a baví, v horším jim začne ubližovat jako kompenzace toho, co se děje v kmenové třídě. Kmenová třída se pak zpravidla rozděluje do tří skupin: agresor a jeho sympatizanti, oběť nebo dokonce oběti a neutrální jádro. (Martínek, Kameníčková, 2008)

3. 3. 2 Fyzická agrese spojená s psychickou manipulací

Druhým stádiem vývoje šikany je fyzická agrese a psychická manipulace. Co je důvodem k přehoupnutí se z první fáze, ostrakismu, do fáze druhé, již o stupeň závažnější? Příčiny mohou být hned tři. (Bendl, 2003)

a) ventil

Do této fáze třídní kolektiv dojde v nějakém stresovém období. (Martínek, Kameníčková, 2008) „V náročných situacích, kdy ve skupině stoupá napětí, začnou ostrakizovaní žáci instinktivně sloužit jako ventil. Spolužáci si na nich odreagovávají své nepříjemné pocity například z očekávané těžké písemné práce, z konfliktu s učitelem nebo prostě jen z toho, že chození do školy je obtěžuje.“ (Kolář, 2001, s. 36)

b) zábava

Jelikož se žák v roli obětního beránka osvědčí, ostatní žáci jej začínají napadat i z důvodu nudy a přežití šedivého programu ve škole. Vymýšlejí novou, další a další zábavu a ve svém agresivním počínání rychle přitvrzují. (Kolář, 2001)

c) uspokojení potřeb

Pokud učitelé nezakročí, stává se rázem z prosté zábavy uspokojování potřeb agresorů. Agresivní asociální jedinci, mohou to být přímo vůdci a sociometrické hvězdy třídy, tak začínají uspokojovat své potřeby. Tento druh zábavy, tedy ubližování obětním beránkům,

přináší těmto jedincům zážitek o tom, jak chutná pocit moci, dochází k prolomení posledních zábran a nebojí se své kruté chování opakovat. Nyní už k šikaně dochází prostě pro obveselení okruhu obdivovatelů vůdců skupiny. (Kolář, 2001)

„Šikanující chování může být způsobeno i konkurenčním bojem, tento scénář je častý ve výběrových třídách, např. sportovních třídách, v některých případech agresor oběti ubližuje jenom proto, že se nudí a utrpení oběti pro něho znamená zábavu a vytržení ze všední nudy, nelze zapomenout ani na fakt, že agresor si na oběti kompenzuje své snížené sebevědomí, pocit úspěšnosti či nepřijetí ve skupině.“ (Martínek, Kameníčková, 2008, s. 15)

Tady už se oběť setkává s bitím, kopáním, slovními urážkami a také musí svým agresorům sloužit. Nejčastěji se setkáváme s nošením tašek, dáváním svačín, případně kapesného. Zpočátku agresori fyzicky neútočí přímo na tělo oběti, ale ničí mu věci a oblečení. Systematicky se toto stupňuje a zhoršuje. Oběť mívá vyhozený penál v odpadkovém koši, rozlámané psací potřeby, počmárané učebnice, roztrhané oblečení apod. Kromě toho agresori své oběti často vyhrožují, ať už slovně, nebo gesty.

Toto stádium se vyznačuje závislostí agresora na své oběti. Setká-li se agresor s nějakým problémem, okamžitě si jej jde vykompenzovat na své oběti. Oběť se dostává do pocitu nesnesitelného strachu z nebezpečí, které na něj číhá v podobě agresora ve škole. Proto se uchyluje k úniku, tedy k záškoláctví, somatizaci, případně k automutilaci a sebevražedným sklonům. (Martínek, Kameníčková, 2008)

3. 3. 3 Vytvoření jádra

K vytvoření jádra dochází po neošetření předchozích stádií dospělými, tedy učiteli. Agresori se cítí být všemocnými a nikdo jim na to nemůže přijít. Rovněž začínají ovlivňovat celý kolektiv, nejen svou oběť. Ostatní žáci přihlížejí, sice oběti aktivně neubližují, ale také nic neudělají pro její záchranu. (Martínek, Kameníčková, 2008)

3. 3. 4 Vytvoření norem

Pokud není odhaleno ani třetí, výše uvedené stádium, dochází k rozdělení skupiny na vládnoucí třídu a poddané. Oběť se stává závislou na svých agresorech a začíná se chovat paradoxně. Nebrání se ubližování, plní příkazy a vše bere jako legraci. Agresorům se chce zavděčit a bere je jako kamarády.

Žák v roli oběti začne ve vyučovacích hodinách vyrušovat, zhorší se mu školní prospěch a má výchovné problémy, ačkoliv se původně jednalo o bezproblémového jedince. Tento žák

raději vymýšlí situace pro pobavení a zavděčení se agresorům, aby si na něj nevymysleli něco horšího. (Martínek, Kameníčková, 2008)

3. 3. 5 Dokonalá šikana

Jedná se o nejzávažnější a v podstatě neřešitelné stadium šikany. Celá skupina poslouchá, brání agresory, a to včetně oběti. Agresor si užívá opojení své moci a již ani nemusí verbálně komunikovat. Vysílá své skupině neverbální signály, kterým všichni rozumí. U oběti se projevuje stockholmský syndrom. V této fázi šikany se na ubližování oběti podílejí i ti žáci, kteří dříve byli pouze pasivní a jen přihlíželi. Oběť je ve vážném zdravotním ohrožení a v některých případech bohužel dochází i k úmrtí oběti.

Jediným řešením je rozpuštění celého kolektivu. Agresoři putují do diagnostických ústavů a výchovných zařízení, oběti do rukou psychologů a psychiatrů. (Martínek, Kameníčková, 2008)

V této části kapitoly jsme vytvořili náhled do vývojových stádií šikany od nenápadného vzniku po vytvoření tzv. totality. Bendl (2003, s. 33) znalost vnitřního vývoje šikanování jako výhodnou, neboť „umožňuje respektovat stupně obtížnosti léčby a diferencovat pomoc, resp. volit vhodné diagnostické metody a odpovídající terapeutické postupy.“

3. 4 Kdo se šikany účastní?

„Ke školní šikaně dochází někdy v ústraní (v šatně, na záchodě, v nějakém zákoutí, které je dětem přístupné a kam nechodí pedagog pověřený dozorem) a je přítomna jen oběť a agresor nebo skupinka dvou až tří agresorů. Velmi často se však týrání spolužáka odehrává ve třídě, za přítomnosti většiny spolužáků.“ (Říčan, 1995, s. 26 – 27)

Školní šikany se zpravidla účastní agresor, případně jeho pomocníci, samozřejmě oběť a potom třídní publikum, zastánci, což jsou spolužáci, kteří se nebojí oběti aktivně zastat, dále pedagogové a rodiče zúčastněných dětí a také místní komunita spolu s celou veřejností, celou společností. (Říčan, 2010)

Pozicemi agresora a oběti jsme se zabývali v této diplomové práci již výše. Nyní si nastíníme další aktéry šikany.

Půjdeme-li postupně, dalšími aktéry šikany jsou žáci ve třídě, tedy třídní publikum. Agresor často šikanuje svou oběť i z toho důvodu, že se chce před třídou tzv. blýsknout, předvést a ukázat ostatním svou moc. U chlapců se může jednat o důvod, kdy se chtějí ukázat před dívkami jako silní muži. Naopak žáci dané třídy se setkávají s novou zkušeností.

Uvědomují si, že opakovaně probíhá něco zakázaného, ale na druhou stranu je pro ně ubližování druhým atraktivní podívanou. Jak uvádí Říčan (2010) ve své publikaci *Jak na šikanu*, velké oblibě se těší kriminální pořady a násilí v médiích. „O tomtéž svědčí i historické záznamy, podle kterých naši předkové milovali veřejně prováděné exekuce, ať už šlo o bití, o jiné způsoby trestního mučení nebo o popravy. Pokud šikana trvá týdny nebo i měsíce, pak tato zkušenost spolu se strachem proměňuje mentalitu třídy.“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 64) Děti se pak začínají jedno po druhém přidávat na stranu agresorů. Někteří jen pasivně přihlížejí a aktivně se šikany neúčastní. Přibývají však tací, kteří se na šikaně aktivně podílet začínají. Motivuje je strach a současně pocit bezpečí, když se přidají na stranu moci. Pro agresora je to příhodné, protože „*kdo se „namočí“, dává za sebe zároveň ruku do ohně, že nebude „bonzovat“, musel by totiž obvinít také sám sebe.*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 64)

Následným jmenovaným aktérem šikany je takzvaný zastánce.

Tento žák se aktivně zastává oběti šikany. Tito žáci podle P. Říčana jsou sice menšinou, nicméně nejsou žádnou zvláštností, a to převážně mezi dívkami. Zastánce můžeme definovat jako „*prosociální děti se smyslem pro odpovědnost, který jim vstúpila především rodinná výchova. Ve třídě jsou oblíbení a vlivní. Jsou obvykle ochotní pomáhat spolužákům i v jiných situacích. Neslyšeli doma: „Hlavně se do ničeho nezaplet!“; nýbrž spíše: „Silný chrání slabého.*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 65) Čím více bude ve třídách takových dětí, tím více budou tyto třídy odolné vůči šikaně.

V neposlední řadě se šikany účastní také pedagog. Buďto jí dostatečně nepředchází, nebo někdy ostrakizovaného žáka kritizuje, i když někdy zcela oprávněně, což následně vede k dalším posměškům a ironizování ze strany spolužáků. Dalším aspektem je, že se bojí si všimnout prvních náznaků šikany, neboť mu hrozí postih z nevyřešení šikany, o které již ví. Výzkumy ukazují, že i děti jsou často zklamány učiteli, protože šikanu ve škole spíše přehlížejí nebo podceňují (Říčan, Janošová, 2010), protože „*mnoho dětí si přeje ve škole kázeň, neboť pro ně znamená ochranu a naplnění jedné ze základních psychických potřeb – bezpečí a jistoty.*“ (Bendl, 2011, s. 28)

B) Rozseknutí případu šikany a náprava

V této části práce se zaměříme na preventivní opatření předcházející šikaně a dále si budeme všimnout projevů a změn v chování potencionálně šikanovaného žáka. Poté již budeme předpokládat, že jsme šikanu odhalili, a uvedeme si příklady dalšího postupu při dalším vyšetřování a při ukládání výchovných a bezpečnostních opatření pro účastníky, kteří se šikany aktivně nebo pasivně účastnili. Primárně se však zaměříme na žáka v roli oběti.

4. Prevence na školách

Se slovem prevence se setkáváme ve všech možných oblastech společenského života a čteme o ní v odborné i popularizační literatuře. Tento pojem znamená předcházení něčemu nežádoucímu. V našem případě prevenci dělíme na primární, což můžeme označit jako soubor opatření, aby nedošlo ke vzniku poruchy, a prevenci sekundární, která zahrnuje činnosti, jež jsou zaměřené na zabránění nepříznivého vývoje u poruchy již vzniklé. (Švanger, Buriánová, 1988, s. 40) Primární prevenci šikany dále dělíme na specifickou a nespecifickou. Tyto dva typy si rozlišíme v dalších částech této kapitoly.

4. 1 Nespecifická primární prevence šikany

Nespecifickou primární prevencí jsou „*veškeré aktivity podporující zdravý životní styl a osvojování pozitivního sociálního chování prostřednictvím smysluplného využívání a organizace volného času, například zájmové, sportovní a volnočasové aktivity a jiné programy, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání.*“ (dostupné z <http://www.prevence-info.cz/p-prevence/nespecificka-primarni-prevence>)

Ideálem je, když se daří každému problému předcházet. Škola by měla podporovat příznivé klima, vymezovat jasná pravidla chování a také by měla umět zabezpečit volný čas ve škole, čímž se myslí zajištění dozorů o přestávkách. Učitelé by měli být schopni udělovat vhodným způsobem pochvaly a tresty. Také by škola měla dětem nabízet množství volnočasových aktivit. (Vaňkátová, 2011, s. 28)

4. 2 Specifická primární prevence šikany

Specifická primární prevence již zahrnuje činnosti, které směřují k předcházení a eliminaci konkrétního problému. Jedná-li se v našem případě o šikanu, zaměřujeme se na ošetření rizikových faktorů. Snažíme se rozvíjet u žáků sebedůvěru a přiměřené

sebevědomí, zaměřujeme se na rozvoj komunikačních dovedností a schopnosti kooperace. Také se snažíme, aby si žáci vytvořili správné postoje k toleranci a solidaritě. Snažíme se děti seznámit s šikanou a její problematikou, učíme je, jak ji rozpoznat, jak se jí bránit, případně jak efektivně pomoci druhým. Klademe důraz na empatii s případnou obětí, ale také na pochopení pohnutek k ubližování jiným. (Vaňkátová, 2011, s. 28)

Téma šikany je zařazeno do vzdělávacího obsahu například vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví na druhém stupni. Obor Výchova ke zdraví se dnes vyučuje buď jako samostatný předmět, nebo je integrován do ostatních vyučovacích předmětů. Šikana je zde zahrnuta jako součást učiva s názvem „Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence – skryté formy a stupně individuálního násilí a zneužívání, sexuální kriminalita – šikana a jiné projevy násilí; formy sexuálního zneužívání dětí; komunikace se službami odborné pomoci.“ (Marádová, 2006, s. 16)

Úkolem školy však není pouze utvářet produktivní prostředí, ale i příznivé sociální klima. Škola by svým žákům měla zajistit pocit bezpečí a jistoty. Škola je dokonce povinna náznakům agresivity a všem způsobům šikanování předcházet. (Bendl, 2003, s. 14)

Do preventivních opatření může škola zařadit třídnické hodiny, ve kterých třídní učitel komunikuje se svými žáky a řeší různé problémy a do kterých může učitel zařadit různé kohezivní aktivity, jejichž cílem je stmelení třídního kolektivu a společná práce. Dalším preventivním opatřením jsou různé preventivní programy, které ve třídách realizuje buď školní metodik prevence, nebo externí pracovníci například z pedagogicko-psychologických poraden. K preventivním opatřením dále můžeme jmenovat i působení školního parlamentu ve škole, činnosti školních kroužků nebo mimoškolní pobyty, školy v přírodě. (Vaňkátová, 2011, s. 29 – 30)

Důležitou roli v odhalení potencionální šikany hraje všímavost a hlavně připuštění si možnosti, že bychom se mohli se šikanou v naší škole setkat. „Školy, které tvrdí, že se u nich šikana nevyskytuje, buď nevědí, co se tímto pojmem rozumí, nebo záměrně nemluví pravdu.“ (Bendl, 2003, s. 14)

Učitel by se měl obezřetněji dívat kolem sebe, pozorovat dění ve třídách o přestávkách a všímat si chování jednotlivých žáků. (Bendl, 2003)

Ne vždy je to však snadný úkol. Ve většině našich škol mají žáci v každém ročníku svou kamennou třídu a jednotliví učitelé za svými žáky do vyučovacích hodin docházejí. Pro třídní

učitele je potom snazší se o přestávce ve své třídě zastavit a pozorovat chování svých svěřenců. Existují však u nás i školy, kde kamennou třídu mají právě učitelé, kde během své pracovní doby stráví většinu času, a žáci se o přestávkách neustále přemisťují do učeben dle rozvrhu za svými vyučujícími. O to větší problém může učitelům tvořit rozlehlá školní budova. To má potom třídní učitel obtíže svou třídu vůbec najít, natož aby urval aspoň kousek času k pozorování, než zazvoní.

4. 3 První signály – Přímé a nepřímé znaky

Pokud se ale učitelé poštěstí si čas na pozorování svých žáků najít, měl by se zaměřit na první varovné signály, tedy na tzv. přímé a nepřímé znaky šikanování. Mezi nepřímé znaky můžeme zařadit to, že dítě nemá žádné kamarády a o přestávkách se zdržuje spíše samo mimo kolektiv, případně se často drží v přítomnosti učitele. *„Dítě je neustále smutné, má často poničené pomůcky, rozházené věci, poškozený oděv, stále postrádá nějaké věci, odmítá vysvětlit poškození a ztráty věcí či používá nevěrohodné výmluvy. Při týmových sportech bývá vybráno do mužstva mezi posledními. Působí nešťastně, stísněně, mívá blízko k pláči, stává se uzavřeným, mění svou pravidelnou cestu do školy a ze školy, začíná vyhledávat důvody pro absenci ve škole.“* (Bendl, 2003, s. 88) Také u tohoto dítěte v rámci nepřímých znaků můžeme pozorovat zhoršený prospěch, můžeme zaznamenat modřiny nebo škrábance na těle. (Bendl, 2003)

Do přímých znaků pak řadíme posměch a žerty na účet dítěte ze strany třídního kolektivu. Žáci často rádi vymýšlejí různé nepěkné přezdívky, používají nenávistný a pohrdavý tón, když se baví o jejich obětním beránku. Toto chování může přejít až k vydírání, omezování osobní svobody, ukládání krutých příkazů, okrádání oběti nebo dokonce k fyzickému násilí. (Bendl, 2003)

4. 4 Příklad: Ne každá oběť je pouze obětí

Výše jsme si uvedli příklady přímých a nepřímých znaků šikanování. Někdy však při vyšetřování může dojít ke zvratu a následnému zjištění, že oběť je vlastně samotný iniciátor. Pro vysvětlení uvedeme příklad, kde zachytíme i konkrétní přímé a nepřímé znaky:

Tento příběh se odehrál v jedné páté třídě nejmenované základní školy (veškerá uvedená jména jsou fiktivní). Třídní učitelka si všimla, že Anežka tráví čas o přestávce sama, mimo kolektiv spolužáků. V hodinách je spíše pasivní, dokonce se sama rozhodla, že by chtěla raději

sedět sama. Během vánoční besídky, kdy se žáci chlubili dárky, které dostali, klábosili a ochutnávali cukroví, seděla Anežka v lavici hned vedle hloučku spolužaček, hleděla na svůj dárek a plakala. Dárek, textilní omalovánky a fixy, se jí líbil, ale byla smutná, že se s ní holky ze třídy nebaví. Nedokázala se zapojit do rozhovoru. Byla spíše introvertní, ale zároveň měla potřebu mít kamarády. Takto ji viděla třídní učitelka.

Když se rozdávalo pololetní vysvědčení a Anežka dostala pochvalu ředitelky školy za reprezentování školy v soutěžích, spousta žáků projevila za jejími zády nelibost formou úšklebků a různých gest. Během jiných aktivit ve výuce, kde se děti rozdělovaly do skupin, zůstávala Anežka sama. Třídní učitelce pak celá uslzená pověděla, že ji nikdo ze třídy nemá rád, nikdo si ji nevezme k sobě do týmu, spolužáci se jí posmívají pro její výraznější předkus a vymýšlejí ji různé přezdívky. Holky, se kterými se dříve bavila, se s ní už bavit nechtějí. Kluci Anežce nadávají, že je hloupá a že se nemůže hlásit na gymnázium. Také se učitelce zmínila, že se zpočátku bavila s Luckou, ale pak ji Lucka vyměnila za Petru, pohádaly se a už se spolu nebaví. Proto si chtěla přesednout sama do zadní lavice. Prý také k sobě pozvala jednou na návštěvu Veroniku, ale hned druhý den se s ní Veronika přestala bavit.

Protože to třídní učitelka nechtěla nechat jen tak, začala ostrakismus ve své třídě řešit. Získala informace od ostatních spolužáků, které si následně nechala podložit ostatními vyučujícími. Zapojila do řešení problému i výchovného poradce a společně ověřovali informace i ze školní družiny, kam dívka dříve chodila. Také kontaktovali bývalou třídní učitelku. Z posbíraných informací vyplynulo následující:

Zpočátku se s Anežkou ve třídě všichni bavili, dokonce měla kamarádky. Jenomže Anežka o sobě měla poměrně vysoké mínění, i když tomu třeba ani někdy neodpovídaly její studijní výsledky. Nejvíce se kamarádila s Nelou, jenomže toto kamarádství nebylo rovnoměrné. Nela se nesměla bavit s nikým jiným než s Anežkou. Když potřebovala Anežka cokoliiv zařídit, někam zajít, něco udělat či donést, vyslala Nelu. Vždy, když si Nela přinesla do školy lepší svačinu, Anežka jí většinu snědla se slovy, že příště jí to oplatí. Když však došlo na vyplňování slibů, Anežka vše popřela. Nela se s nikým nesměla bavit, se spolužáky byla v kontaktu pouze přes mobilní telefon, nebo když Anežka onemocněla a nebyla ve třídě. Anežka si Nelu natolik usurpovala, že nakonec Nela musela na konci čtvrté třídy přejít do nové školy, jelikož to už bylo neúnosné.

V páté třídě se pak Anežka začala více bavit s Luckou, dokonce spolu seděly v lavici. Jenže Lucka se bavila i s Monikou, což se Anežce nelíbilo a s Luckou se pohádala. Vlastně

jí dala na výběr, buď já, nebo ona. Dokonce začala po třídě roznášet nepravdivé informace o holkách navzájem, aby se rozhádaly a Lucka se začala bavit pouze s Anežkou.

To, že nikdo Anežku nechce do týmu ve vybíjené nebo do skupiny během vyučování, také není zdaleka celá pravda. Stávalo se, že když holky Anežku oslovily, aby šla k nim, Anežka to odmítla, že raději bude pracovat sama. Kluci pořádali nějakou soutěž, ale proto, že se Anežky zeptali na účast až jako druhé v pořadí, z principu to odmítla. Ve školní družině chtěly holky přizvat Anežku do hry vybíjené, ptaly se jí dvakrát, ale Anežka to odmítla a osamoceně se procházela kolem hřiště. Přezdívku si Anežka původně vymyslela na škole v přírodě sama, ale směl jí tak oslovovat jen někdo. Od ostatních to brala jako urážku. Po těchto zkušenostech už spolužáci s Anežkou nechtěli mít nic společného, protože jí přestali věřit. Raději si začali Anežku držet spíše od těla, což je přirozený obranný mechanismus.

Ukázalo se, že první třídní učitelka tuto situaci ve třídě nijak neřešila a po dotázání uvedla, že Nela opustila školu proto, že se její rodiče odstěhovali. To ale nebyla pravda.

Škola po těchto zjištěních kontaktovala rodiče, kteří byli se situací seznámeni a s Anežkou doma promluvili. Sami byli rádi, že se situace vyjasnila, protože si všimli, že je Anežka poslední dobou více náladová a posmutnělá. Anežka také navštívila pedagogicko-psychologickou poradnu. Ukázalo se, že kromě některých specifických poruch, které Anežce mohly bránit v lepším prospěchu, měla Anežka doma dva malé sourozence, chlapecká dvojčata. Jednak na Anežku byly kladeny vyšší nároky a jednak ji její malí bratři doma otravovali a brali jí neustále nějaké věci. I to mohlo mít vliv na její chování ve škole mezi spolužáky. Třídní učitelka pak na základě potvrzení z vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně změnila pedagogický přístup k Anežce, začala se jí více individuálně věnovat, přesadila ji a v třídnických hodinách začala Anežku znova začleňovat do kolektivu třídy, se kterým měla možnost krátce pracovat i bez přítomnosti Anežky v době její nemoci. Anežka se pak začala opět více usmívat, zlepšily se jí známky, a dokonce si ve třídě znovu našla kamarádky, a má jich nyní více.

4. 5 Volný čas jako prostor pro prevenci

Volný čas pro děti a mládež může být vnímán jako vhodný čas pro prevenci nebo jako riziková doba. Volný čas nám slouží k odpočinku a během něj si můžeme v podstatě dělat, co chceme. Je jen na nás, jak jej strávíme a jaké volnočasové aktivity si vybereme. Nejčastěji se s volnočasovými aktivitami, tedy aktivitami mimo vyučování, setkáváme ve školních

družinách, domovech mládeže a jiných zařízeních, která nabízejí dětem kulturní či sportovní vyžití.

Správně uchopené aktivity lze ve volném čase zařadit do nespecifické prevence proti šikaně. Během volnočasových aktivity můžeme u dětí posilovat morální postoje a hodnoty, přispět k získávání pravdivých a relevantních informací a budovat u nich zralé názory. Výchovně vzdělávací činnost při volnočasových aktivitách posilují rozvoj sociálních dovedností, komunikace, empatie, řešení konfliktů, kreativity a emoční zralosti. Předpokladem samozřejmě je, že se volnočasové aktivity chopí vychovatel, jenž disponuje správným a vhodným využíváním výchovných metod. (Vaňková, 2012, s. 3 - 5)

5. Následky šikany

Následky šikany si odnášejí jak oběti, tak agresoři, avšak u obětí bývají následky mnohem závažnější. Závažnost se odvíjí od míry destruktivní síly, které šikanování dosáhlo, a také doba, po kterou se šikanování odehrávalo. Měli bychom brát v úvahu i míru odolnosti šikanovaného jedince. (Kolář, 2011)

Nutno dodat, že i když je již šikana odhalena, nebo alespoň došlo k důvodnému podezření, že se na konkrétní škole odehrává, najdou se pedagogové, ředitelé i rodiče šikanovaného dítěte, kteří se rozhodnou šikanu nijak neřešit. Rodiče oběti se bojí, že pokud se ozvou a svého potomka zastanou, k ničemu to nebude a jejich dítě bude za trest mučeno ještě tvrději než doposud. Naopak učitelé se často obávají nařknutí ze selhání a nezvládnutí své svěřené třídy. Ani ředitelé si někdy nechtějí připustit, že by se na jejich škole mohla šikana objevit. (Říčan, Janošová, 2010)

Langer (2010, s. 329) uvádí tento konkrétní případ, cituji: „*Pedagogové se někdy brání tomu, aby řešili případy šikanování ve škole. Jeden mladší hoch musel odejít ze základní školy, protože byl šikanován a škola nebyla schopna tomu zabránit. Hoch byl bojácný, úzkostlivý a nedokázal se obhajovat ve skupině. Právě tato bojácnost a strach vedly některé žáky se sklonem k šikanování k tomu, aby se mu posmívali, pokřikovali po něm a také ho fyzicky napadali. Vystihli, že má strach, a tak mívali radost z toho, jak se před nimi třese.*“

Pokud se ale škola a rodiče zachovají správně a pokusí se šikanu zastavit, musí si v dalším počínání vést opatrně a obezřetně, avšak co nejrychleji. (Říčan, Janošová, 2010)

Jak už bylo řečeno na začátku této kapitoly, šikana nemá dopad pouze na svou oběť, ale také na agresora, přihlízející, rodiče i sourozence, také na učitele, školu a někdy i obec. Někteří učitelé vidí v šikaně své osobní selhání a také šikana ničí vzájemný respekt mezi žáky, rodiči a pedagogy. Co se dopadu na rodinu týče, někteří agresoři si dobírají oběť právě kvůli některému z členů jeho rodiny, což může výrazně ovlivnit vzájemný vztah mezi těmito dvěma rodinnými příslušníky. Přihlízející spolužáci mohou prožívat strach z agresorů či výčitky svědomí z neposkytnutí pomoci oběti. Šikana má dopad i na agresory. Sami mohou mít nejrůznější potíže, dokonce mohou být obětmi týrání, a tímto způsobem si zajišťují jistotu, že s nimi nikdo další nebude manipulovat. Své deprese a úzkosti či naučenou agresivitu si pak mohou nést i do dalšího života. (Fieldová, 2009, s. 72 – 73)

5. 1 Následky šikany pro oběť

Oběť šikanování si může odnést důsledky fyzické, psychické intelektuální a sociální. K fyzickým následkům můžeme jmenovat různá zranění a modřiny, bolesti hlavy či břicha, pomočování, vypadávání vlasů, špatný spánek, u dívek se může objevit bolestivá menstruace, dále nechutenství či naopak přejídání, stále nervózní vzhled, špatné držení těla a shrbená záda a v neposlední řadě také sníženou schopnost organismu vyrovnávat se s viry a bakteriemi spojenou s častou nemocností, což mají za následek stresové hormony.

Do intelektuálních důsledků patří zhoršení paměti a soustředění spojené se zhoršením školního prospěchu, absence motivace k práci či studiu a vyhýbání se mimoškolním činnostem. Pokud žák kvůli šikaně opustí stávající školu, dlouze se adaptuje v novém prostředí a zvyká si na nový systém výuky. Dalším důsledkem může být strach z jakéhokoliv hodnocení či skupinové práce.

K sociálním důsledkům se řadí omezený vývoj sociálních schopností, to znamená, že šikanované dítě se necítí dobře v kolektivu svých vrstevníků, nedůvěřuje jim, vyhýbá se jim či je dokonce nerespektuje. Jiné děti se raději nalepí na jediného kamaráda, jemuž se podřizují a snaží se si takové přátelství udržet, jelikož se bojí, že zůstanou úplně samy. Jiní se zase stanou tzv. ocásky oblíbených spolužáků v domněnku, že je lepší být šikanován populárními spolužáky, než být označen za šprta. Děti, jež byly šikanované, se cítí bezpečně pouze doma, všude jinde se děsí šikany. Někdy se stává, že se oběti šikany začnou izolovat od ostatních a stanou se samotáři a nedokážou komunikovat s ostatními.

V rámci psychických následků se oběť nedokáže uvést do klidového režimu. Někdy se stává, že oběť šikany si může svou zlost z toho, že je s ním ve škole manipulováno, vybíjet agresivně doma. Jiní jedinci upadají do depresí. Z dlouhodobého hlediska hrozí u oběti školní fobie a vyhýbání se škole, dále stydlivost a sociální fobie, posttraumatická stresová porucha, dále hrozí naučená bezmoc, kdy veškerou vinu svalují samy na sebe, a nelze opomenout také deprese, sklony k sebepoškozování, sebevraždě a také vraždě. Některé z výše uvedených následků mohou přetrvávat i do dospělosti. (Fieldová, 2009, s. 63 – 71)

5. 2 Vyšetřování

V roce 2000 proběhl v Kanadě výzkum, kdy dva vědečtí pracovníci chtěli zjistit, do jaké míry věděli ve škole učitelé o šikaně, která se tam dělá. Po celé škole, ve třídách i na hřišti rozmístili skryté kamery a mikrofony. Při svém výzkumu zjistili, že učitelé zasahovali pouze

ve 14 % případů šikany ve třídách a jen ve 4 % případů šikany na školním hřišti. Potvrdilo se tak, že učitelů není na školách takové množství, aby se byli schopni dozvědět o všech případech šikany. Když se pak tito dva vědečtí pracovníci ptali učitelů, zda zasahují pokaždé, když si šikany všimnou, 71 % jich odpovědělo, že ano, ale na stejnou otázku odpovědělo shodně pouze 25% dotázaných studentů. (Matthews, 2011, s. 20)

Aby mohlo dojít k vyšetřování šikany a pomoci oběti, je nejprve nutné šikanu odhalit. Pokud za námi poškozené dítě samo nepřijde a nesvěří se nám, můžeme vyzorovat signály, které nám říkají, že se něco děje. O některých jsme se zmínili již výše, ale ještě můžeme uvést strach ze školy a neochota do školy chodit, dítě se může dožadovat, abychom jej vyzvedávali ze školy autem, na cestě do školy nebo ze školy začne měnit trasu, zhoršení prospěchu, nosí domů poškozené věci, učebnice i oblečení, chodí domů hladové a ztrácí peníze či osobní věci, neboť mu trýznitelé kradou svačinu či peníze na stravné, také se u těchto dětí může projevit náhlé zadržávání v řeči, v noci dítě trpí nočními můrami, ba dokonce křičí ze spaní, také můžeme zpozorovat drobné krádeže. Často se v těchto případech setkáváme s tím, že šikanované děti se nechtějí rodičům svěřit, vymlouvají se a podávají nepravděpodobná vysvětlení výše zmíněných signálů a také mohou projevovat neopodstatněnou zlobu vůči rodičům, ba dokonce mohou začít doma šikanovat své mladší sourozence. (Elliottová, 1995, s. 90 – 91)

Pokud se dítě stalo obětí šikany, existuje postup, kterým se můžeme při řešení nechat vést. Rozhodně to nebude snadné, ale také není řečeno, že budeme muset provést úplně všechny jeho etapy. Každý případ šikany je záhodno řešit individuálně. Podle Webster-Doyla (2002, s. 58) vede cesta k zastavení šikany přes tři kroky. Prvním krokem je, že máme o zastavení šikany zájem. V druhém kroku bychom se měli naučit chápat, proč lidé šikanují. A ve třetím kroku bychom se měli snažit rozvinout své schopnosti, jak jednat s tyrany, aniž bychom při tom museli použít násilnou formu.

Nejprve je nutné si s dítětem promluvit a zjistit, co vlastně ve skutečnosti děje. Určitě je vhodné si veškeré události někam zapisovat včetně dat, časů, lokalit i jmen. Dalším kroky by nás měly vést do školy, abychom si promluvili s učitelem či ředitelem. (Elliottová, 1995, s. 92) Pokud se ve škole dítěte nedovoláme pomoci, můžeme se obrátit na školský úřad. Bohužel se stává, že ani tam nám nikdo pomocnou ruku nepodá, jak se můžeme dočíst v příloze této práce, kde je uveden příběh Lukáše, jenž se stal ve škole šikanovaným. O takovémto postoji školy se zmiňují také Koukolík s Drtilovou (1996, s. 124), citují: *V průběhu doby, kdy byla oběť*

v nemocnici na lůžku pro újmu na zdraví jako důsledku šikany, vedli vyučující třídu k pocitu, že poškozený spolužák svým chováním útočnický provokoval. Rodiče oběti citují výroky učitelů, kteří z této školy odešli, protože odmítali postoje i postupy vedení školy zajišťující její bezúhonný zevní vzhled výroky ve smyslu: „v našem zařízení se šikana nevyskytuje.““ Tudiž pokud ani tato stížnost nezabere „a šikanování bude i nadále pokračovat, začněte vážně pomýšlet na převod dítěte do jiné školy. Taková škola, jež se nestará o blaho svých žáků, jistě není pro vaše dítě vhodná.“ (Elliotová, 1995, s. 93) Dále si můžeme vyžádat schůzku s okresním školním inspektorem, vysvětlit mu, co se děje a požádat ho, aby se angažoval. Na stížnost si můžeme nechat odpovědět písemně. Také se můžeme obrátit na Ministerstvo školství, případně zvolit právní pomoc. Také je dobré navštívit s dítětem lékaře. (Elliotová, 1995, s. 92 – 93)

Podle Metodického pokynu MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení (2001, s. 5) je doporučováno pět kroků pro vyšetřování šikany: rozhovor s těmi, kteří na šikanování upozornili a také s oběťmi; nalezení vhodných svědků; individuální nebo konfrontační rozhovory se svědky (nejedná se ovšem o konfrontaci agresora s obětí); dále pak zajištění ochrany oběti; a rozhovor s agresorem, či konfrontace více agresorů. Škola má zároveň povinnost kontaktovat rodiče všech zúčastněných, případně může využít spolupráce se specializovanými institucemi a orgány (pediatri, odborní lékaři, psychiatrická péče, soudnictví, sociální péče, oddělení péče o rodinu a děti, oddělení sociální prevence atd.) Pokud má škola podezření, že šikanování naplnilo skutkovou podstatu přestupku nebo dokonce trestného činu - omezování osobní svobody, krádeže, ublížení na zdraví, poškozování cizí věci, vydírání, loupeže, rasově motivované skutky, znásilnění, pohlavní zneužívání (Informační portál Policie ČR, 2018, dostupné z <https://www.policie.cz/clanek/preventivni-informace-sikana.aspx>), je její ředitel povinen ohlásit tuto skutečnost na Policii ČR a také na Orgán sociálně právní ochrany dětí.

5. 3 Bezpečnostní opatření

Je nutné pamatovat, že vyřešení případu šikany nekončí přestupem dítěte do nového vzdělávacího ústavu. Jeho přestup je třeba řádně naplánovat a konzultovat s pracovníky v cílovém ústavu. Tím můžeme šikanovanému pomoci lépe se integrovat v novém prostředí a zároveň u něj předejít opakování šikany v budoucnu. Ne každý třídní kolektiv je vhodný k začlenění nového žáka do něj. Navíc, což by měli mít vyučující podchyceno, mají některé

třídní kolektivy zvýšenou pravděpodobnost vzniku šikany v závislosti na jedincích v něm a celkové hierarchii kolektivu.

Abychom co nejvíce zvýšili pravděpodobnost správného výběru nového kolektivu pro šikanované dítě, měli bychom znát důvody vzniku šikany a charakterové vlastnosti jedince.

Praktická část

Analýza a srovnání jednotlivých případů

V této části práce se již budeme zabývat rozbořem jednotlivých kazuistik a jejich srovnáním. Během výzkumu se podařilo vyhledat jedenáct respondentů, kteří byli ochotni poskytnout interview o tom, jak a kdy se setkali s šikanou, jak se k problému stavěla škola a rodiče a zdali byl přechod do nové školy úspěšný. Jednotlivé příběhy naleznete na konci práce v přílohách.

6. Cíl práce typ zvoleného výzkumu

6. 1 Cíl práce

Cíle této diplomové práce jsou dva. Prvním cílem této práce je zjištění, jaké jsou klady, zápory a rizika spojená s přestupem oběti šikany na jinou školu. Druhým cílem je vytvoření vhledu do problematiky šikany, kdy žáci, oběti šikany, přešli do nového školního kolektivu. V rámci výzkumu jsme se tak zaměřili na to, jak se k tomuto problému staví vedení škol, na výsledek samotného přechodu a také třeba věkové období šikanou postižených žáků.

6. 2 Výzkumný problém

Výzkumný problém nám stanovuje, čím, se práce zabývá, koho zkoumá a o jaký výzkum se jedná. V tomto případě se bude jednat o výzkumný problém deskriptivní.

Tato práce se zabývá žáky, kteří byli na základní nebo střední škole šikanováni a museli kvůli šikaně odejít na novou školu. Provedený výzkum nabyl kvalitativní formy. (Zdebská, 2015, s. 47)

Výzkumný vzorek sestává z jedenácti respondentů ve věku od jedenácti do třiceti let, kteří se během své školní docházky setkali se šikanou a kvůli ní přešli na jinou školu a byli ochotni pro tuto diplomovou práci poskytnout rozhovor, případně rozhovor poskytl jejich rodiče či asistenti pedagoga.

6. 2. 1 Stanovení výzkumného problému

Jaké jsou klady, zápory a rizika spojená s přestupem oběti šikany na jinou školu?

Které činitele mohou ovlivnit úspěch přechodu šikanovaného žáka na jinou školu?

6. 3 Typ, metoda výběru a metoda výzkumu

Pro zkoumání v rámci této práce byla zvolena srovnávací případová studie, kdy budeme popisovat a srovnávat jednotlivé uvedené případy šikany a jejich řešení přestupem do nové školy.

Pro výběr respondentů posloužil tzv. kriteriální výběr, kdy bylo vyhledáno celkem jedenáct osob, které kvůli šikaně na základní nebo střední škole přešly jinam. Metodou výzkumu pak bylo interview buď se samotnými poškozenými, nebo rozhovor poskytl jejich rodiče či asistenti pedagoga.

7. Předešlé výzkumy v oblasti šikany

7. 1 Stabilita šikany v rámci neměnného kolektivu

Dle výzkumů zařazených do publikace *Understanding School Bullying: Its Nature & Prevention Strategies* 60 – 70 % agresorů ze školky či přípravky, zůstává agresorem i v 1. třídě ZŠ, zatímco u obětí šikany se tento poměr pohybuje pouze mezi 13 – 20 %.

Se vzrůstajícím věkem dítěte školního věku až do věku dospělého se zvyšuje jak procento obětí dlouhodobě podléhajících šikaně, tak i procento jejich vykonavatelů.

Tím, že je sociální struktura uvnitř skupin dětí předškolního věku v časovém horizontu velmi proměnlivá (děti často mění své role v kolektivu spolužáků) vyhnou se tím onálepkování šikanovaného a sami se do této role podvědomě neprofilují.

Dětští agresori se zpočátku zaměřují na větší skupinu obětí, přičemž si z této skupiny vybírají jedince nejvhodnější pro šikanu, tedy ty, kteří se s rolí šikanovaného ztotožní a nedokážou se od ní snadno oprostit.

Dále z provedeného výzkumu vyplývá, že u dětí mezi 8. – 9. rokem jsou chlapci více stabilní ve svých rolích, a to jak oběti, tak agresora, zatímco u děvčat je tento status více variabilní, zvláště pak v roli oběti. Jiná studie, provedená ve dvou fázích, u dětí ve věku 6 – 9 let a pak u stejných dětí ve věku 10 – 11 let, zjistila, že děti, které byly šikanované v první fázi, měly dvojnásobně vyšší pravděpodobnost, být ve stejné roli i ve fázi druhé. A navíc že tato pravděpodobnost byla vyšší u dívek, čímž se tyto dvě studie částečně ve výsledcích rozcházejí.

Dále proběhl rozsáhlejší dvouetapový výzkum u žáků ve věku 11 – 14 let a následně 13 – 16 let. Čtvrtina žáků byla stále šikanovaná, tři čtvrtiny nikoliv, a ti, kteří byli šikanovaní, sice měli málo kamarádů na školní půdě, ale nijak je to neomezovalo v sociálních vztazích mimo školní kolektiv. Zbytek žáků z první fáze, kteří nebyli šikanovaní (což je polovina vzorku – 204 ze 413 dětí), jich 175 nikdy šikanu nezažilo na vlastní kůži, 7 jich zažilo šikanu, která nebyla dlouhodobá, a 27 by jich mohlo být klasifikováno jako nová dlouhodobá oběť.

Z výše uvedených příkladů výzkumu tedy vyplývá, že v nižším věku (u dětí prvního stupně) není stabilita role nijak vysoká, avšak spolu s věkem tato stabilita roste. (Smith 2014, s. 96)

7. 2 Stabilita šikany v rámci změny kolektivu

V roce 1998 proběhla studie ve Finsku, která pracovala se dvěma skupinami dětí mezi 6. – 8. třídou základní školy, které rozdělila do nových kolektivů. První skupinu tvořili žáci, kteří byli přiděleni do zcela nových kolektivů, kde nikoho neznali, zatímco druhá skupina byla

tvořena žáky, kteří sice přestoupili do nové třídy, ale spolu s většinou svých bývalých spolužáků. Z výzkumu vyplynulo, že agresori, zůstávají ve druhé skupině agresory i nadále, zatímco v první skupině minimálně. Na druhou stranu, co se obětí týče, i ve zcela novém kolektivu se tito jedinci velice často opět stávali oběťmi šikany.

Nejzajímavější je posledně uváděná studie z roku 2000 provedená ve Finsku, která pracovala se 580 dětmi ve věku 8 let a pak znovu v jejich 16 letech. Počet agresorů i obětí byl ve vyšším věku mnohem nižší, avšak vysoké procento obětí i agresorů v 16 letech bylo ve stejné roli i ve věku 8 let, zvláště pak u role oběti u chlapců. Ze studie tedy vyplývá, že zhruba polovina chlapců – agresorů a téměř všichni chlapci – oběti ve věku 16 let byli v osmi letech ve stejné roli, a stejně tak čtvrtina dívek – agresorek a polovina dívek – obětí. Z dalších studií uváděných Smithem (2014) vyplývá, že v dlouhodobém časovém výhledu zůstává v roli oběti okolo 1/3 jedinců; dále to, že u kolektivů se silnou hierarchickou strukturou je vyšší pravděpodobnost vzniku dlouhodobé oběti v poměru ke kolektivům se slabou hierarchickou strukturou.

Ve výsledku lze tedy pozorovat výraznou stabilitu v rolích i přes přechod do nové třídy nebo školy. (Smith, 2014, s. 93 – 96)

8. Analýza a srovnání kazuistik

V této kapitole budeme rozebírat a srovnávat jednotlivé případy šikany, které vedly k odchodu žáků na jinou školu, a jak jim tato změna prospěla či nikoliv.

Jednotlivé kazuistiky byly získány buď od konkrétních žáků, nebo za pomoci jejich asistentů, učitelů či rodičů postižených.

8. 1 Popis zkoumaného souboru

Zkoumaný soubor se skládá z jedenácti respondentů, pěti dívek či žen a šesti chlapců nebo mužů. Protože není snadné vyhledat jedince, kteří museli kvůli šikaně opustit školu, a ještě je o tom přimět mluvit, neboť se jedná o velmi citlivé téma, byly do výzkumu zahrnuty i tři dospělé osoby, které byly ochotné zavzpomínat na svá školní léta a šikanu, kterou zažili, a poskytnout rozhovor. Věk respondentů se tedy pohybuje mezi jedenácti až třiceti lety.

Jména všech respondentů uvedených během analýzy případů či v přílohách jsou fiktivní. Nikde nebudou uvedeny ani konkrétní názvy škol či obcí kvůli zachování anonymity postižených.

8. 2 Srovnání a vyhodnocení kazuistik v rámci jednotlivých otázek

Pro výzkum bylo získáno jedenáct respondentů, kteří byli ochotni poskytnout rozhovor nebo informace. S některými respondenty bylo možno se sejít osobně, jiní komunikovali pouze přes e-mailovou korespondenci nebo je zastoupili jejich učitelé či rodiče. Získat alespoň malý vzorek respondentů nebylo vzhledem k citlivosti tématu vůbec snadné. Bylo zkontaktováno několik základních a středních škol, pedagogicko-psychologická poradna, kolegové či známí, kteří mají známé atd. Tudíž byl získán tzv. libovolný dostupný vzorek. Pokud bylo kontaktováno vedení škol či výchovní poradci, často se o těchto případech nechtěli bavit nebo se tvářili, že neznají konkrétní informace nebo že k tomu není moc co říct.

Během dotazování respondentů bylo především zjišťováno, ve kterém období se s šikanou setkali; co bylo podle nich důvodem, že se stali terčem šikany; doba trvání šikany, než se rozhodli opustit školu; co se při šikaně dělo; postoj stávající i nové školy; a zda bylo řešení, tedy přechod na jinou školu, úspěšné.

Jednotlivé rozhovory jsou k dispozici v přílohách této práce. U respondentů, kteří poskytli odpovědi na otázky formou e-mailové korespondence, se jedná o doslovné citace jejich písemného sdělení. V ostatních případech, kdy došlo k osobnímu setkání s respondenty a

následnému interview, byly jejich výpovědi parafrázovány. Informace, zda se jedná o doslovnou citaci či parafrázi, je k nalezení vždy v poznámce pod čarou u každého příběhu.

8. 2. 1 Věkové období

Charakter a četnost šikany velice často koresponduje s věkem aktérů obou stran. Toto nám částečně potvrzují i zahraniční studie provedené v minulosti a uvedené v předchozích kapitolách. To znamená, že v nižším věku zaznamenáváme vyšší četnost tohoto fenoménu nežli u dětí staršího věku, avšak u dětí vyššího věku nacházející se v roli ať už agresora, nebo oběti můžeme předpokládat, že v této roli byli již dříve.

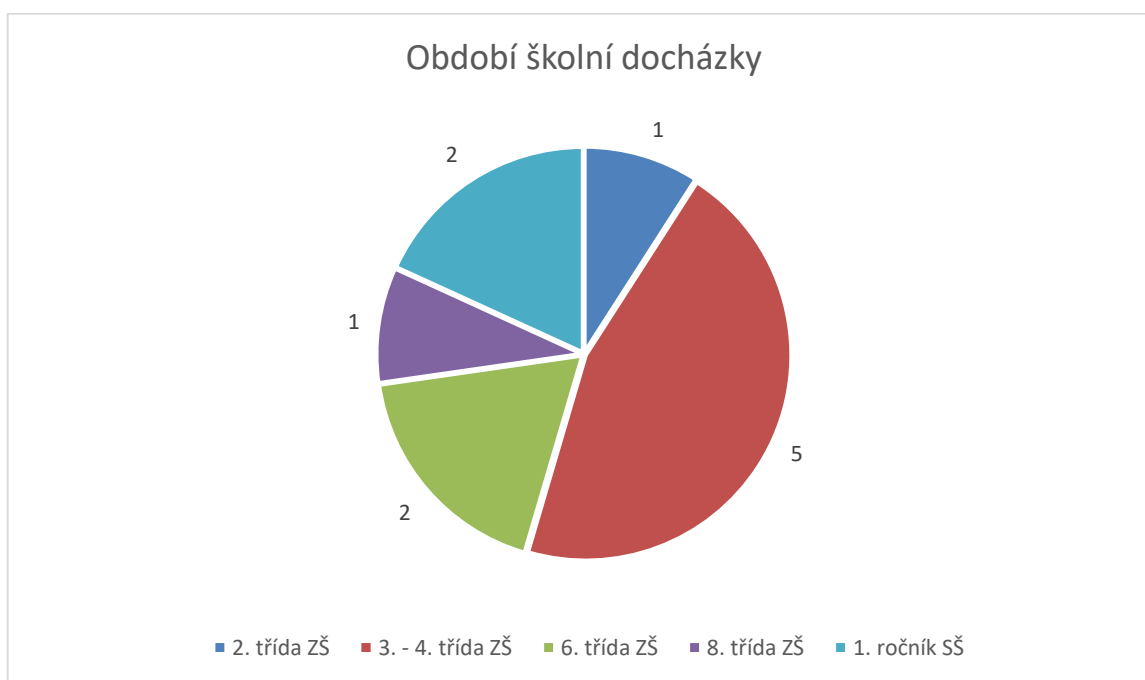
Pokud shrneme poznatky získané z našeho omezeného počtu respondentů, zjistíme, že z jedenácti dětí jich bylo šikanováno šest na prvním stupni základní školy (1x druhá třída ZŠ, 5x třetí a čtvrtá třída ZŠ), tři žáci na druhém stupni základní školy (2x šestá třída ZŠ, 1x osmá třída ZŠ) a pouze dva v rámci studia na škole střední (v prvním ročníku SŠ).

Pokud se zaměříme vyloženě na věk dítěte, v němž propukla šikana, nalezneme v rámci počtu jedenácti našich respondentů to, že nejvyšší pravděpodobnost počátku šikany je v devíti letech (šikana začala u pěti z jedenácti respondentů). Dále u obou respondentů, kteří trpěli šikanou na střední škole, se toto projevilo hned v prvním ročníku, což můžeme do jisté míry připsat i utváření zcela nového kolektivu.

Ač je v našem výzkumu zahrnutý velice malý počet respondentů (11), můžeme tvrdit, že v hrubých obrysech i takto malý zkušební vzorek odpovídá výše zmíněným zahraničním výzkumům, například v četnosti šikany v závislosti na věku.

	2. třída ZŠ	3. – 4. třída ZŠ	6. třída ZŠ	8. třída ZŠ	1. ročník SŠ
Ivana					
Marek					
Pavel					
Jana					
Patrik					
Bára					
Petra					
Radek					
Martin					
Patricie					
Lukáš					

Tabulka č. 1 Období školní docházky, kdy šikana začala



Graf č. 1 Období školní docházky, kdy šikana začala

8. 2. 2 Důvody šikany

Dle závěrů studií (Smith, 2014) můžeme usuzovat, že v raném věku (mateřská škola, přípravná třída, první a druhá třída ŽŠ) je role agresora i oběti často proměnlivá

a ne dlouhotrvající z důvodu utváření a nekompletnosti osobnosti dítěte. Dítě v tomto věku často hledá mantinely kolektivu a hledá svou vlastní roli v něm. Není proto vyloučeno, že děti, které v tomto raném věku byly oběťmi šikany, budou ve vyšším věku agresory a naopak. Také je častým pravidlem, že čím větší je kolektiv, v němž se dítě nachází, tím více bude variabilní a proměnlivý v časovém horizontu. V malém kolektivu se snáze vytvoří a udrží hierarchie na rozdíl od kolektivu velkého.

Ve vyšším věku se velice často setkáváme se vznikem šikany jako důsledkem utváření nového kolektivu či změnou vyučujících. Toto nám vyplynulo z našeho výzkumu, kdy jeden respondent uvedl, že jej začali šikanovat po přechodu na druhý stupeň základní školy, kdy jim byl vyměněn třídní učitel a také jim do třídy přibyl nový žák; a dva z dotázaných respondentů uvedli, že se oběťmi šikany stali od prvního ročníku na střední škole, kdy se začal utvářet úplně nový kolektiv a s ním spojená hierarchie v něm.

Je důležité pamatovat na to, že prvotním impulsem k šikaně i provádění šikany samotné nemusí být vždycky spolužáci, ale i učitelé, jak již bylo zmíněno v kapitole 3 teoretické části této diplomové práce.

V rámci respondentů našeho šetření můžeme říci, že různorodost považovaných důvodů šikany koresponduje s realitou, a to tím, že podnětů k šikaně je nespočet a nemůžeme předem předvídat v kolektivu, co bude spouštěčem a na jakého jedince se zaměří. Takřka nikdy se nebude jednat o jediný důvod, ale spíše o souhrn dvou a více aspektů, které se navzájem podporují, a z jedince tak vytvářejí terč šikany. Pro představu předkládáme domnělé důvody uvedené v případech našich respondentů:

- a) vyčlenění z kolektivu třídy na základě pomluv dříve dvou nejlepších kamarádek
- b) odlišný vzhled, nadváha
- c) sociální poměry v rodině, povahové předpoklady pro roli šaška v sociální skupině třídy
- d) nezačlenění do třídního kolektivu z důvodu časté absence pro nemoc
- e) vrcholový sport spojený s individuálním plánem
- f) introvertní povaha a odlišné zájmy a koníčky, kterým ostatní nerozumí
- g) nespolehlivost, zneužívání nemoci a protekce ze strany rodičů
- h) ideologická odluka od kolektivu
- i) hraniční intelekt či podprůměrné školní výsledky

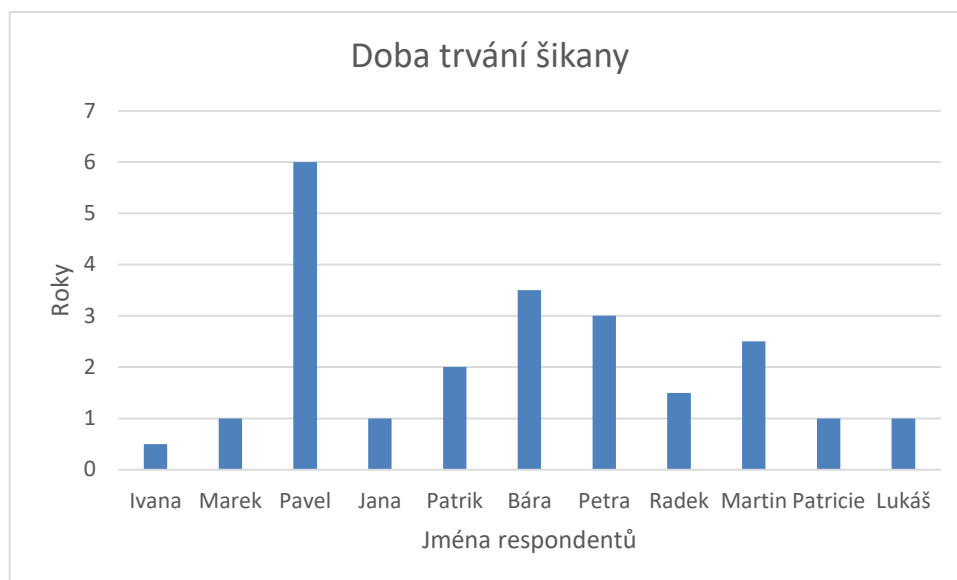
Na základě výše uvedených důvodů můžeme srovnat a potvrdit (Švardalová, 2008, s. 20) tvrzení, že spouštěčem šikany nemusí být pouze důvody v negativním smyslu, ale mohou jím být i důvody s nábojem pozitivním (viz body - e, f, h)

Zvláštním případem, který můžeme vidět u příkladu d) a který se přímo netýká pozitivních nebo negativních vlastností respondenta, je častá a dlouhodobá absence. Ta zapříčiňuje odluku od kolektivu a zvyšuje tak předpoklad pro přijetí role outsidera v sociální skupině třídy. Touto problematikou se již zabývá Matějček (in Dunovský, 1999, s. 87), kdy sice uvádí, že v období středního školního věku bývají děti nejméně nemocné, ba dokonce vynikají vysokou tělesnou výkonností a zdatností, ale o to více však dítě, které trpí nějakou tělesnou odchylkou či chronicky probíhající nemocí, prožívá subjektivně intenzivněji ztížený kontakt s kolektivem vrstevníků. „*Vliv dětské skupiny a zapojení dítěte do kolektivu jsou nyní mimořádně intenzivní. Vyloučení z kolektivu nebo odmítání kolektivem prožívají děti zvlášť plachtivě.*“ (Matějček, 1986, 1996, in Dunovský, 1999, s. 87)

8. 2. 3 Délka období šikanování

Vezmeme-li v úvahu obecné závěry vyplývající z mnohých výzkumů a studií (Smith, 2014) můžeme říci, že ač je v nižším věku (předškolní věk až cca druhá třída základní školy) šikana častějším jevem, jedná se vesměs o šikanu s kratší periodou nepřesahující rámec měsíců. S narůstajícím věkem se počet vzniku šikany snižuje, avšak má déletrvající charakter, často i v řádu let. Tento vývoj lze částečně přisoudit i tomu, že se vzrůstajícím věkem je charakter kolektivu, tedy jeho hierarchie a role jedinců uvnitř něj, méně proměnlivý v rámci časového horizontu.

V rámci dat získaných od našich respondentů (musíme přihlídnout k tomu, že všichni respondenti přerušili tok šikany přestupem na jiný ústav) vidíme, že u obětí šikany na první stupni základní školy šikana trvala v průměru tři roky, na druhém stupni základní školy to bylo zhruba tři čtvrtě roku a na střední škole období čítalo v průměru patnáct měsíců.



Graf č. 2 Délka trvání šikany do přechodu na novou školu

8. 2. 4 Průběh šikany

Podle preventistky Mikeskové (2016) je častější výskyt šikany psychické než fyzické. Je to z toho důvodu, že psychická je méně vidět, na rozdíl od té fyzické. Jednoznačně to však spočítat a určit nelze.

Během šetření jsme se u našich respondentů setkali s oběma případy nebo jejich kombinací. Zpravidla fyzická šikana byla vyústěním dlouhodobé šikany psychické.

Všech jedenáct respondentů uvedlo psychickou podobu trýznění, ať už to byla forma ostraktismu, nadávek, urážek či posměšků. Čtyři z nich uvedli i fyzické násilí, nejčastěji se jednalo o fackování či podkopávání nohou. Dva respondenti se také zmínili o odcizení věcí nebo ničení majetku a jedna poškozená uvedla omezování osobní svobody, kdy byla zamykána na toaletách.

Zkušenosti respondentů našeho omezeného výzkumu podporují domněnky vyjádřené Janou Mikeskovou, tedy že psychická šikana převyšuje nad její fyzickou formou.

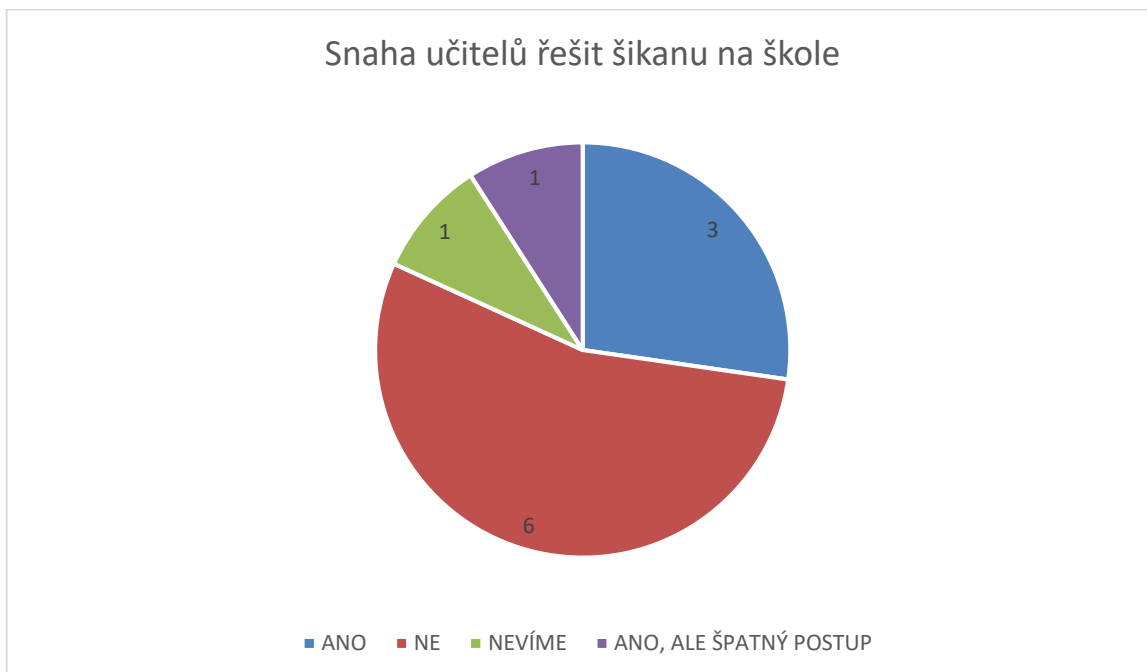
8. 2. 5 Postoj školy k šikaně a její vyšetřování

Podle Říčana (1995, in Vorlová, 2008, s. 40) je současná situace postojů pedagogů k šikaně hodnocena spíše negativně. Učitelé nejsou během svého studia na pedagogických fakultách dostatečně proškoleni v problematice šikany ani v práci se skupinovou dynamikou. Z toho vyplývá, že pokud se s šikanou později ve svých třídách setkají, neumí situaci správně vyhodnotit a následně řešit. Podnikají chybné kroky a řešení bývá neúspěšné.

Dalším faktorem ovlivňujícím hodnocení postojů pedagogů k šikaně bývá tzv. lidský faktor. Učitelé se bojí pocitu selhání a v šikaně své selhání vidí. Proto to nepřiznají rodičům, kolegům ani řediteli nebo výchovnému poradci. Raději to, že se v jejich třídě objevila šikana, nepřiznají ani sami sobě. Ředitelé škol sice bývají realističtější, ale i oni mohou problém šikany zlehčovat či zastírat, neboť by to mohlo vrhat špatné světlo na jejich školu. (Říčan, 1995 in Vorlová, 2008, s. 40)

V rámci našeho šetření jsme se setkali s oběma extrémy řešení fenoménu šikany. Na jedné straně tu máme případ, kdy se v šetření a řešení angažovali pedagogičtí pracovníci od třídního učitele až po ředitele a zároveň na nové škole se poškození setkali se vstřícným přístupem a pomocnou rukou. A na straně druhé zde máme i případ, kdy šikana i přes nezvratné důkazy a její stupňování nebyla nikým řešena a byla dokonce aktivně popírána její existence, nejen z pozice ředitele školy, ba dokonce i z pozice starosty obce.

Kromě dvou výše zmíněných hraničních přístupů jsme se během šetření setkali i s nevhodně zvolenými postupy řešení, kdy sice škola měla zájem o vyřešení a ukončení šikanování, ale přistupovala špatně a ve výsledku to k ničemu dobrému nevedlo. Jako příklad tohoto neúspěšného pokusu můžeme uvést konfrontaci agresorů s obětí (viz příloha – Příběh Ivany)



Graf č. 3 V kolika případech z jedenácti měli učitelé zájem řešit šikanu ve škole

8. 2. 6 Období přechodu na jinou školu

Doba šikany, po které poškození žáci nebo jejich rodiče usoudí, že šikana překročila přijatelnou mez nebo že je v daném vzdělávacím ústavu neřešitelná, je velmi individuální. K nahlédnutí přikládáme tabulku složenou z dat získaných od našich respondentů během šetření.

ZŠ							SŠ
Ivana				7. třída			
Marek						9. třída	
Pavel					8. třída		
Jana	3. třída						
Patrik			6. třídy				
Bára				7. třída			
Petra			6. třída				
Radek							2. ročník
Martin		5. třída					
Patricie							2. ročník
Lukáš				7. třída			

Tabulka č. 2 Doba přechodu do nové školy

8. 2. 7 Podnět k přechodu do nové školy

Mimo jiné jsme také zjišťovali, kdo dal prvotní podnět k opuštění školy, na které měl žák problémy, a přechodu na školu jinou. To, kdo je iniciátorem přechodu žáka do nové školy, je z velké části ovlivněno věkem dítěte. V devíti případech rozhodli o přestupu rodiče šikanovaných dětí. V jednom případě k rozhodnutí o přechodu pomohla pedagogicko-psychologická poradna a v jednom případě si přechod zajistil ve své podstatě žák sám. Tento žák již však studoval na střední škole a díky svému věku měl oproti mladším žákům základní školy lepší rozhodovací schopnosti a možnosti.

8. 2. 8 Postoj nové školy a její patronát nad přecházejícím svěřencem

„Přestup z jedné základní školy na jinou upravuje zákon č. 561/2004 Sb., tzv. školský zákon v platném znění, konkrétně paragraf 49, který říká: O přestupu žáka rozhoduje ředitel školy, do které se žák hlásí, a to na základě žádosti zákonného zástupce. Pokud je žák přijat,

informuje o této skutečnosti ředitele školy, z níž žák přestupuje.“ (Já rodič, 2013, dostupné z <http://www.jarodic.cz/cz1/prestup-na-jinou-zakladni-skolu.php>)

Přechod žáka do jiné školy patří k běžně se vyskytujícím jevům. Důvodem může být například nutnost přestěhování rodiny nebo problémy dítěte ve stávající škole. V naší práci se zabýváme tím druhým aspektem. Změna školy je pro dítě velmi zásadní změnou, která s sebou může nést možné pozitivní i negativní důsledky. O přestupu žáka do nové školy rozhoduje ředitel školy, kam chce žák nastoupit. To je zakotveno v ust. § 49 odst. 1 školského zákona. Také bychom neměli zapomenout zmínit, že *„základním předpokladem přestupu žáka z jedné základní školy do druhé je podstatná skutečnost, že v době rozhodování je žákem konkrétní základní školy a projeví vůli stát se žákem jiné základní školy.*“ (Škola jako úřad, dostupné z <http://swissconsulting.cz/files/SjU/4.-Prestup-zaka-na-jinou-skolu.pdf>)

Někteří autoři uvádějí, že přestup do nové školy může být pro dítě stejně stresující jako příchod dospělého do nového zaměstnání. Dítě dokonce tuto změnu vnímá mnohem citlivěji. Dítě se musí začlenit do nového kolektivu a současně si v něm vybudovat svou pozici. Tudíž mohou být právě děti, které přešly do nové školy, náchylnější k šikaně. Psycholog Miloslav Čedlík doplňuje, že by rodiče měli svým dětem více naslouchat a být více všímaví. Měli by například sledovat, s jakou náladou se jejich dítě vrací z nové školy domů. Učitelé by zase měli v tomto období více sledovat atmosféru a klima ve třídě. (dostupné z <http://www.blesk.cz/clanek/zpravy-udalosti/338486/odbornici-o-sikane-nahrava-ji-prestup-na-jinou-skolu-nebo-slouceni-trid.html>)

Během šetření jsme u našich respondentů zjišťovali, zda nová škola o problémech s šikanou věděla a jestli zavedla nějaká opatření. Ze zákona není nikde stanoveno, že původní škola musí školu novou informovat o případných výchovných problémech žáka. Některé školy si nechávají vyžádat dokumenty, které by je informovaly například o zdravotních problémech či výchovných nebo prospěchových. Je to v zájmu žáka, nicméně jiné školy volí variantu příchodu žáka s čistým štítem. Otázkou je, zda je tato volba vhodná právě u přechodu žáka z důvodu šikany, kdy on sám byl obětí na původní škole. (Škola jako úřad, dostupné z <http://swissconsulting.cz/files/SjU/4.-Prestup-zaka-na-jinou-skolu.pdf>)

Z jedenácti výpovědí, které jsme zaznamenali, jsme zjistili, že tři školy o předchozích problémech žáka týkajících se šikany nebyly informovány. U pěti žáků nová škola o šikaně věděla, ale nepodnikla žádná zvláštní opatření. A ve zbylých třech případech nová škola byla

informována o dřívějších problémech se šikanou žáka a zároveň se pokusila nějaká bezpečnostní opatření nastolit.

V prvním případě získal žák nad sebou patronát v podobě třídní učitelky a jednoho nového spolužáka ze třídy, kam byl zařazen. Dohled nad druhým žákem si vzala jak třídní učitelka, tak i asistentka pedagoga a ve třetím případě sice nebyl udělen žákyni žádný patronát, ale škola se pokusila zajistit přestup žákyně do kolektivu třídy s co nejvíce pozitivním klimatem.

V případech, kdy škola o předchozí šikaně věděla a neprovedla žádná bezpečnostní opatření lze z výpovědí respondentů usuzovat, že buď vedení nové školy nemělo možnost volby vhodné třídy s pozitivním klimatem z důvodu kapacit, nebo se přiklonili k výše zmíněnému tvrzení, že nebudou do začleňování žáka do kolektivu nijak zasahovat a ponechají mu naprosto čistý štít.

8. 2. 9 Nový třídní kolektiv

Zvláštní pozornost výběru vhodného třídního kolektivu klademe především tehdy, pokud dotyčný žák má vysokou pravděpodobnost potíží se začleněním do nového kolektivu a zároveň je pravděpodobné, že znovu automaticky spadne do role šikanovaného, aniž by si to i třeba sám uvědomoval. Toto tvrzení však platí pouze v případě, že nová škola o dřívějších potížích se šikanou byla obeznámena.

Ve většině případů z našeho výzkumu nebylo možno vybírat vhodný kolektiv pro nově přichozího žáka, ať už z důvodu navýšené kapacity nebo toho, že škola nebyla obeznámena s důvodem příchodu nového žáka. Pokud ale možnost výběru nastala, vybíralo vedení školy třídy s pohodovým a klidným kolektivem, kde se vyskytuje nejméně výchovných problémů.

Dvě respondentky uvedly, že byly přiřazeny do malého kolektivu s nenaplněnou kapacitou, naopak dva žáci přešli do většího třídního kolektivu, kam chodilo nad 27 žáků, oproti kolektivu původnímu. V jednom případě respondent uvádí, že v nové třídě panovala mezi žáky i rivalita.

8. 2. 10 Úspěšnost přechodu

Otázkou je, zda považujeme za úspěšný přechod takový, kde žák není v novém kolektivu opět šikanován, avšak není plnohodnotnou součástí kolektivu (nenajde si kamarády atd.), nebo takový, kde je žák plně do nového kolektivu integrován a je jeho aktivní součástí.

Je samozřejmě úspěchem, pokud v novém kolektivu není opět vystaven šikaně a neprofiluje sám sebe nadále do role oběti, z dlouhodobého hlediska vývoje osobnosti (zvláště v nižším věku) však pasivní vyčlenění z kolektivu, tedy neúspěšná integrace, není žádoucí.

Pokud vezmeme v úvahu předchozí tezi, můžeme tvrdit, že v rámci námi monitorovaných přechodů na novou školu se sedm z jedenácti žáků v novém školním prostředí s šikanou již nesetkalo a plně se integrovali v novém kolektivu třídy. U jednoho případu, kde k šikaně opět docházelo, je však třeba uvést, že nelibost nového kolektivu si dívka vysloužila svým přístupem k odpovědnosti vůči svému okolí, zneužíváním svého zdravotního stavu, kdy sama sebe svým jednáním záměrně přivádí do život ohrožujících stavů, což byl jeden z jejich problémů i na předchozí škole.

Co se týče zbylých tří žáků, můžeme sice tvrdit, že přechod byl úspěšný, žáci se s šikanou již v novém školním prostředí znova nesetkali, ale nedošlo v jejich případě k plnému začlenění do třídního kolektivu. Jeden žák uvedl, že přešel do zaběhnutého kolektivu, kde se mu nepodařilo navázat kamarádské vztahy, jiná žákyně popsala chování spolužáků k její osobě jako nezájem o ní, u třetí žákyně můžeme uvést, že úspěšnost integrace je jen poloviční – sice si našla několik kamarádek, ale pořád je vystavena vysmívání a pomluvám ze strany některých spolužáků.

9. Vyhodnocení šetření

Vzhledem k tomu, že jsme pro tuto práci zajistili pouze jedenáct respondentů, nemůžeme z výsledků vyvozovat žádná kvantitativní hodnocení. I z takto malého vzorku však můžeme výsledky vztáhnout na již provedené jiné výzkumy na tomto poli, tak jako jsme to aplikovali v předchozích kapitolách.

V začátku praktické části byly stanoveny dva výzkumné problémy. Jaké jsou klady, zápory a rizika spojená s přestupem oběti šikany na jinou školu? Které činitele mohou ovlivnit úspěch přechodu šikanovaného žáka na jinou školu? Z výzkumu vyplynulo, že rizikem této volby řešení šikany je změna třídního kolektivu, kdy se žák snaží integrovat do již úplného a fungujícího kolektivu cizích žáků, kteří se znají a mají za sebou spousty společných prožitků. Začlenit se do takového zaběhnutého kolektivu žáků není snadné a nově přichozí žák může zůstat vyčleněn z kolektivu, což opět napomocí ke vzniku nové šikany. Další rizikový faktor, který zmiňujeme, je, že sám šikanovaný žák se naopak může v novém kolektivu stát agresorem. Mezi záporné činitele můžeme zařadit ztrátu původních kamarádů z předchozí školy; stres, který žák prožívá, neboť se v nové škole ocitá v neznámém prostředí, mezi cizími lidmi a seznamuje se s novými výukovými postupy a s nimi spojené zhoršení prospěchu. Mezi kladné faktory můžeme zařadit navázání nových, případně lepších kamarádských vztahů, neboť žák přichází do nové školy s tzv. čistým štítem. Druhým kladným činitelem může být lepší postoj, který nová škola zaujímá vůči šikaně, na rozdíl od školy předešlé. Dalším pozitivním faktorem je, že nová škola nabízí zcela nové prostředí, které si oběť neasociuje s předešlým stresovým prostředím (v rámci šikany) a nenese si s sebou stigma šikanovaného.

Činitele, které mohou ovlivnit úspěch přechodu šikanovaného žáka na jinou školu, jsou následující: kladný přístup k řešení šikany ze strany pedagogických pracovníků v novém vzdělávacím zařízení, preventivní programy na školách uskutečňované v rámci třídnických hodin, osobní přijetí a smíření se s proběhlou šikanou a snaha o aktivní řešení problému. Dalším činitelem, který může úspěšnost tohoto řešení šikany ovlivnit, je velikost nového třídního kolektivu, klima nového třídního kolektivu, zájmové zaměření školy a třídního kolektivu. Také můžeme jako ovlivňující činitel délku období, po které byl žák šikanován.

Ve výpovědích respondentů jsme se setkali s rozmanitými důvody pro vznik šikany, která započala v rozličném věku a různě velkém kolektivu třídy. Šikana u nich probíhala v rozličných časových úsecích a i k jednotlivým případům se okolí (pedagogický personál – vedení školy a učitelé; případně obec) stavělo různě. Dává nám to tedy obraz toho, že každý

případ šikany je jiný, stejně tak jako jeho aktéři, a je proto nutné na ně tak nahlížet a řešit je individuálně, což se často neděje.

Ze závěrů dále plyne, že ve většině námi předložených případů se v rámci neřešitelné šikany přechod na jinou školu jeví jako úspěšná volba.

10. Diskuse

Tato práce si neklade za cíl získání statistických výsledků a úspěšnosti řešení, ale spíše náhled do dané problematiky z pohledu omezeného vzorku respondentů. Pro malý vzorek si tedy klade za cíl předložit čtenáři pouze náhled možných důsledků, které je třeba před zvolenou metodou zvážit.

Jaké jsou možné důsledky tohoto kroku? Pokud nebereme v potaz pouze pozitivní důsledky učiněné krokem k přechodu šikanovaného žáka na jinou školu, tedy ukončení šikany a změna prostředí, naskýtají se nám zde i mnohé negativní důsledky, jež mohou z tohoto kroku vyplynout, neboť z některých zdrojů vyplývá, že právě přestup žáka do nové školy může zapříčinit vznik šikany. U našich respondentů se výrazné problémy se změnou školy neprojevily, avšak je třeba uvažovat i o možných rizikách, z nichž některé můžeme jmenovat. Prvním rizikovým faktorem bude, že nový jedinec v zavedeném kolektivu je vždy náchylnější k tomu stát se outsiderem skupiny, může být méně schopný zařadit se do hierarchie kolektivu a najít si v něm kamarády. Další rizika se mohou týkat přiděleného patronátu nad žákem. Pokud je nad žákem veden patronát neopatrně, může se dotýčný v očích kolektivu třídy jevit jako protekční jedinec. Třetím rizikem jsou nové stresory vyplývající ze změny kolektivu. Ač u dotyčného žáka odstraníme stresor šikany, může mít obdobné problémy ze změny charakteru výuky a nového prostředí. Jako čtvrtý rizikový faktor je délka období, ve kterém šikana probíhala. Čím delší bylo období šikany, tím je pravděpodobnější, že se dotýčný personifikuje do role oběti a bude se tak podvědomě profilovat i v novém školním prostředí, což je chování, které může vyzařovat signály směrem k potencionálním agresorům. Záleží, zda jde žák do nové školy s jakousi vizí změny, nebo nikoliv. A jako pátý potencionální problémem můžeme uvést, že v některých případech, jak nám dokazují průzkumy, se přecházející žák ze strachu, že se stane opět obětí šikany, stane sám v novém kolektivu agresorem. Celý proces nápravy je během na dlouhou trať. Sice je v našem zájmu vyřešit šikanu co nejdříve a zajistit

bezpečí pro všechny zúčastněné, hlavně pro oběti, ale nelze vše napravit pouhým pomyslným lusknutím prstů. I když bude změna školy změnou pozitivní, neprojeví se jen tak ze dne na den. Integrace do nového kolektivu často zabere týdny až měsíce, než můžeme hovořit o tom, že se situace pro žáka vrátila do normálu.

Pro tuto práci bylo získáno ke spolupráci pouze jedenáct respondentů, což je velmi nízký počet. Je to z toho důvodu, že je nesmírně obtížné vyhledat a kontaktovat osoby, ať už jsou to žáci, rodiče, učitelé, kteří by byli ochotni o šikaně, která se jich přímo na vlastní kůži týkala, mluvit. Byly kontaktovány různé školy, učitelé, asistenti pedagogů, dokonce byly rozhozeny sítě mezi známé a známé známých, jestli náhodou neznají někoho, kdo by kvůli šikaně odešel ze školy. Také byla o pomoc požádána pedagogicko-psychologická poradna, která zpočátku projevila zájem, poskytla několik málo informací o některých klientech, ale v závěru od spolupráce odstoupila a neposkytla ucelený souhrn informací, které by se daly v této diplomové práci použít. Respondenti pocházejí z různých koutů České republiky a nebylo ani možné se se všemi setkat osobně, proto někteří odpovídali přes sociální sítě a e-mailem. Za některé děti odpovídali jejich rodiče, neboť se jich šikana také velmi dotkla a zároveň nechtěli své děti vystavovat stresu ze vzpomínek na toto nepříjemné období. Ve dvou případech pomohli při formulaci výpovědí dětí jejich pedagogičtí asistenti.

V původním plánu, před zahájením psaní práce, bylo spojit se jak s původními školami, odkud poškození odešli, tak i s novými školami, ke zjištění jejich postojů ke vzniklému problému šikany a řešení. Už první pokusy o zjišťování informací u vedení škol se nesetkaly s úspěchem. Školy se k šikanovaným žákům nechtěly vyjadřovat a výchovní poradci ve školách, kde žáci měli přestoupit, buď nevěděli o žácích, kteří k nim přišli kvůli šikaně, neboť jim důvod přestupu rodiče ani minulá škola nesdělili, nebo k přestupu došlo před několika lety a už si přesné informace nepamatovali nebo se jednoduše domnívali, že k tomu nemají moc co říct. Proto nadále ke kontaktování škol nedošlo, ale v rámci rozhovorů byla respondentům předložena otázka, jak se domnívají, že se k jejich problému se šikanou stavěla původní škola i ta nová.

Posledním sporným bodem této práce může být zjišťovaná délka období šikany, kdy začala a jak dlouho trvala. Šikana se většinou vyvíjí pozvolna a nenápadně a agresori postupně zkoušejí hranice, kam až můžou zajít, a své šikanující jednání stupňují. Proto nelze přesně určit, kdy se poškozený stal skutečně šikanovaným, neboť prvním náznakům zpočátku nemusel

věnovat příliš velkou pozornost ani si nemusel uvědomovat, že chování jeho spolužáků k němu může být již známkou šikany.

Závěr

Šikana je fenoménem, který se vyskytuje v lidské společnosti od počátku vzniku prvních škol nebo vojenské služby, objevuje se všude tam, kde se začaly tvořit nové kolektivy a větší skupiny lidí. V průběhu let byla vydána spousta publikací a proběhlo mnoho výzkumů v oblastech šikany, které se týkají obecných pravidel, důvodů a spouštěcích mechanismů, osobnostmi aktérů a návodů k jejímu správnému řešení. Tato práce se zaměřila právě na jedno z konkrétních řešení problémů šikany, a to na přestup šikanovaného žáka do jiné školy.

Tato diplomová práce si kladla za cíl vytvoření náhledu do problematiky týkající se přechodu žáka na jinou školu kvůli šikaně a zároveň předložení vybraných činitelů, jež mohou úspěšnost výše zmíněného řešení šikany ovlivnit či zhatit. Zvolenou výzkumnou metodou byla případová studie, ve které byly popsány a srovnány jednotlivé kazuistiky. Výzkumu se zúčastnilo jedenáct respondentů, kteří byli do výzkumu zařazeni tzv. kritériální výběrem. Respondentům bylo položeno celkem třináct otázek týkajících se například věkového období a délky trvání šikany, postoje školy, nového kolektivu a jak hodnotí výsledek přechodu na jinou školu. Výzkum se také opíral o zahraniční studii Smitha (2014), která se mimo jiné zabývá šikanou v rámci změny kolektivu.

Z výzkumu vyplynulo následující. V případě našich respondentů se šikana začala objevovat nejčastěji už v průběhu třetí až čtvrté třídy na základní škole, tedy zhruba v devíti letech žáků. Pokud šikana propukla ještě v rámci prvního stupně základní školy, trvala v průměru okolo tří let. Šikana, která se objevila ve třídách na druhém stupni základní školy, trvala okolo tři čtvrtě roku, a pokud se žák setkal s šikanou až v průběhu střední školy, potýkal se s ní zhruba rok a čtvrt. Tyto výsledky výzkumu také potvrzují studie, které tvrdí, že v nižším věku se vyskytuje vyšší četnost případů šikany a zároveň má tato šikana krátký průběh, maximálně v řádech pár měsíců, avšak s narůstajícím věkem se v důsledku změn kolektivů a hierarchických uspořádání v nich snižuje četnost případů šikany, ale délka období šikanování se naopak prodlužuje. Důvody, které dávají závdavek agresorům, aby začali šikanovat svou oběť, jsou rozmanité. Téměř nikdy to není pouze jeden jediný, ale kloubí se dohromady dva a více důvodů, které staví žáky do pozic obětí. Také postoj jednotlivých škol se v rámci výpovědí respondentů lišil. Někteří učitelé existenci šikany na své škole přijali a byli odhodlaní ji řešit, jiné školy, ba dokonce vedení celé obce, šikanu popřely a nechtěly ji vidět, natož pomoci obětem. Také jsme se v rámci výzkumu setkali s učiteli, kteří sice o vyřešení problému šikany a pomoci poškozenému zájem měli, ale nevěděli si s ní rady a zvolili nevhodné postupy. Také

jsme se během výzkumu setkali s názory na větší či menší kolektiv. Někteří dotázaní uvedli, že přešli z menšího, vesnického, kolektivu do většího městského a hodnotili tuto změnu jako pozitivní. Jiní naopak uvedli, že přešli z velkého kolektivu do menšího a rovněž byli spokojeni. Pro někoho je lepší se tzv. schovat v davu a zároveň mít větší možnost výběru nových kamarádů a skupinek v rámci třídního kolektivu, pro jiného je výhodnější být součástí menšího kolektivu. Každopádně ve většině případů této práce byl přestup na jinou školu, jako únik před šikanou, vyhodnocen jako úspěšný. Z jedenácti respondentů se s projevy šikany znovu na jiné škole potýká pouze jedna respondentka a tři žáci se již s šikanou sice znovu nepotýkají, ale zároveň se nedokázali plně integrovat do nového třídního kolektivu.

Tato diplomová práce nemusí být určena pouze akademickým pracovníkům a pedagogům, ale je vhodná i pro širokou veřejnost a rodiče dětí, neboť kterékoliv dítě se může v průběhu školní docházky stát terčem a obětí šikany. V předkládané práci jsou k nalezení obecná fakta o šikaně, úskalí spojená s přestupem žáků do jiných škol i příběhy dětí a mladých lidí, kteří se stali šikanovanými a opustili svou školu, aby před šikanou unikli. U každého příběhu se můžeme dozvědět, jak to nakonec s těmito dětmi a mladými lidmi dopadlo. Proto tato práce může být inspirací i pomocníkem při řešení obtížných situací spojených s šikanou a otázek ohledně toho, zda přihlásit nebo nepřihlásit dítě do nové školy.

Resumé

Diplomová práce byla zaměřena na problematiku spojenou s přechodem žáků na jinou školu v důsledku šikany. Práce je rozdělena do tří částí. První dvě z nich jsou psány na úrovni teoretické a poslední část na úrovni praktické. První část vysvětluje obecné pojmy související se šikanou. Druhá část je zaměřena na možná řešení šikany a třetí část, praktická, zahrnuje výzkumné šetření, které bylo zaměřené na žáky, kteří se stali oběťmi šikany a z tohoto důvodu se rozhodli přestoupit na jinou školu.

Cílem této diplomové práce bylo vytvořit náhled do problematiky přestupu žáka na jinou školu z důvodu šikany a podchytit faktory, které by mohly úspěšnost tohoto způsobu řešení situace ovlivnit.

Z výzkumu vyplývá, že i když je každý jeden případ šikany odlišný a je potřeba vždy uplatnit individuální přístup při jeho řešení, možnost přestupu žáka na jinou školu, pokud nezafungují jiné metody, se může jevit jako vhodná a úspěšná volba řešení.

Summary

The diploma thesis is focused on the topic of pupils, that have left their past school and transfer on another, because of bullying. The thesis is divided into three parts. First two parts of them are written on theory level and the last part is on practical level. The first part explains general concepts related to bullying. The second part is focused on possible solutions of bullying and the third part, the practical one, includes research investigation, which was focused on the pupils, who happened to be victims of bullying and for that reason they decided for transfer on another school.

The aim of this diploma thesis was to do a preview into problematic of pupils transfer on another school for the reason of bullying and catch up factors, which could influence the success of this way of solving situation.

From the research follows, that even when every one of the case of bullying is different and there is always need of individual access in its solution, the possibility of transfer of the pupil on the another school, if any other methods are not working, can be seen as proper and successful choice of the solution.

Seznam použité informačních zdrojů

- AUGER, M. T. & BOUCHARLAT, CH.** *Učitel a problémový žák*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-907-0
- BENDL, S.** *Nárys sociální pedagogiky*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2014. ISBN 978-80-7290-668-0
- BENDL, S.** *Prevence a řešení školní šikany*. Praha: ISV nakladatelství, 2003. ISBN 80-86642-08-9
- BENDL, S.** *Školní kázeň v teorii a praxi*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-432-2
- ČERNOCH, F. & kol.** *Šikaně stop!*, Praha: Ministerstvo obrany České republiky - AVIS, 1999. ISBN 80-86049-14-0
- DUNOVSKÝ, J.** *Sociální pediatrie*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-7169-254-9
- ELLIOTTOVÁ, M.** *Jak ochránit své dítě*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-034-0
- FIELDOVÁ, E. M.** *Jak se bránit šikaně*. Praha: Ikar, 2009. ISBN 978-80-249-1176-20
- GULOVÁ, L. & ŠÍP, R.** *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-247-4368-4
- HOLUB, J. & LYER, S.** *Stručný etymologický slovník jazyka českého*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968.
- HRČKA, M.** *Sociální deviace*. Praha: SLON, 2011. ISBN 80-85850-68-0
- CHRÁSKA, M.** *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-8-247-5326-3
- JANATA, J.** *Agrese tolerance a intolerance*. Praha: Grada, 1999. ISBN 80-7169-889-0
- JANOŠOVÁ, P.** *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada Publishing a.s., 2016. ISBN 978-80-247-2992-3
- JÁNSKÝ, P.** *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové, 2007. Dizertační práce. Karlova univerzita. Pedagogická fakulta. (dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/80480/>)
- KOLÁŘ, M.** *Bolest šikanování. Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X
- KOLÁŘ, M.** *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5
- KOLÁŘ, M.** *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-123-1
- KOUKOLÍK, F. & DRTINOVÁ, J.** *Vzpouza deprivantů.: o špatných lidech, skupinové hlouposti a uchvácené moci*. Praha: Makropulos, 1996. ISBN 80-901776-8-9.

- LANGER, S.** *PROBLÉMOVÝ ŽÁK na prvním stupni základní školy (školy obecné)*. Hradec Králové: Nakladatelství KOTVA, 1999. ISBN 80-900254-5-5
- LANGER, S.** *PROBLÉMOVÝ ŽÁK v době dospívání na základní škole a v nižších třídách gymnázia*. Hradec Králové: Nakladatelství KOTVA, 2001. ISBN 80-902210-0-9
- LAVEY, A. S.** *Satanská bible*. Praha: REFLEX, 1991. ISBN 80-900857-2-5
- LINHART, J. a kol.** *Slovník cizích slov pro nové století*. Litvínov: Dialog, 2007. ISBN 80-7382-006-4
- MALÁ, E.** *Agrese u dětí a adolescentů. Psychiatrie pro praxi*. Praha: 1/2005. (dostupné z: <https://www.solen.cz/pdfs/psy/2005/01/01.pdf>)
- MARÁDOVÁ, E.** *Metodická příručka. Výchova ke zdraví. Školní vzdělávací program pro 6. - 9. ročník základní školy*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-973-4
- MARTÍNEK, Z.** *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2008. ISBN 80-86956-29-6
- MATOUŠEK, O. & MATOUŠKOVÁ, A.** *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8
- MATTHEWS, A.** *Stop šikaně!* Australia: Seashell Publisher, 2011. ISBN 978-80-87923-06-1
- MAYROCK, A.** *Jak přežít šikanování*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1006-1
- PIPEKOVÁ, J.** *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0
- ŘÍČAN, P.** *Agresivita a šikana mezi dětmi (Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí)*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9
- ŘÍČAN, P. & JANOŠOVÁ, P.** *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing a.s., 2010. ISBN 978-80-247-2991-6
- SMITH, P. K.** *Understanding school bullying. Its nature and prevention strategies*. Great Britain: SAGE Publication Ltd., 2014. ISBN 978-1-84787-905-9
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kol.** *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-21414-4
- ŠVANGAR, Z. & BURIÁNOVÁ, J.** *Speciálně-pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- ŠVARDALOVÁ, K.** *Šikanování ve škole, příčiny a možnosti prevence*. Zlín, 2008. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. Ústav

pedagogických věd.(dostupné z https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/7082/%C5%A1vardalov%C3%A1_2008_bp.pdf?sequence=1)

VÁGNEROVÁ, K. *Minimalizace šikany. Praktické rady pro rodiče.* Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-611-7

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese.* Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy.* Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4

VAŇÁTKOVÁ, E. *Patologické vztahy ve skupině.* Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-87553-23-7

VAŇKOVÁ, J. *Problémy se třídou. Tipy a náměty pro třídní učitele.* Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2012. ISBN 978-80-87553-40-4

VAŠUTOVÁ, M. *Proměny šikany ve světě nových médií.* Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-858-5

VIZINOVÁ, D. & PREISS, M. *Psychické trauma a jeho terapie.* Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-284-X

VOJTĚCHOVÁ, J. *Agresivita a šikana u žáků druhého stupně základních škol.* Brno, 2010. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. Ústav pedagogických věd. (dostupné z <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1448110140.pdf>)

VORLOVÁ, J. *Šikana z pohledu učitelů ZŠ na venkově a v Praze (srovnávací studie).* České Budějovice, 2008. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta.

(dostupné z https://theses.cz/id/yerb13/downloadPraceContent_adipIdno_9154)

WEBSTER-DOYLE, T. *Proč mě pořád někdo šikanuje?* Praha: Pragma, 2002. ISBN 80-7205-804-5

ZDEBSKÁ, L. *Pedagogika slavní – vnímání tradic v současné výchově.* Ostrava, 2015. Bakalářská práce. Ostravská univerzita v Ostravě. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky a andragogiky.

ZIMBARDO, P. *Luciferův efekt. Jak se z dobrých lidí stávají lidé zlí.* Praha: Academia, 2014. ISBN 978-80-200-2346-9

ZVĚŘINOVÁ, P. *Šikana mezi dětmi.* Brno, 2006. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně. Pedagogická fakulta. Katedra filozofie a občanské výchovy.

Internetové zdroje:

Interview s Janou Mikeskovou, primární preventistkou. Kolín, 9. 11. 2016 (dostupné z https://kolinsky.denik.cz/zpravy_region/je-opravdu-tezke-odhadnout-co-je-sikana-a-co-je-jeste-obycejna-klukovina-20161109.html)

Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení.
Čj. : 28 275/2000 22 (dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialniprogramy/metodicky-pokyn-k-sikanovani>)

<https://www.policie.cz/clanek/preventivni-informace-sikana.aspx>

<https://is.muni.cz/th/ewbwc/Resume.pdf>

<http://www.prevence-info.cz/p-prevence/nespecificka-primarni-prevence>

<http://www.rodina.cz/clanek744.htm>

<https://www.blesk.cz/clanek/zpravy-udalosti/338486/odbornici-o-sikane-nahrava-ji-prestup-na-jinou-skolu-nebo-sloucení-trid.html>

<http://www.jarodic.cz/cz1/prestup-na-jinou-zakladni-skolu.php>

<http://swissconsulting.cz/files/SjU/4.-Prestup-zaka-na-jinou-skolu.pdf>

<http://lekarske.slovniky.cz/pojem/automutilace>

<https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Ostrakismus>

<http://www.psychoweb.cz/slovník/somatizace-somatizacni-co-to-je-vyznam-podle-slovníku/>

<https://www.vitalia.cz/clanky/stockholmsky-syndrom-a-chorobne-sympatie-k-tyranum/>

https://poradnazl.cz/doc/met/psy/10_jpnud.doc

<http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevyhodneni/1-vymezeni-terminu-socialni-znevyhodneni/1-1-definice-socialniho-znevyhodneni>

<https://slovník-cizích-slov.abz.cz/web.php/slovo/stigma>

Audioknihy:

BLOBELOVÁ, B. *Du hast aber Mut! Amulet*, 1999. ISBN 80-86299-16-3. V české dramatizaci Hromádka, Jiří. *Ty máš ale odvahu*. Režie Vladimír Gromov. Audiokniha. 2006

Seznam příloh

Příloha 1 - Seznam otázek kladených respondentům

Příloha 2 – Strukturované rozhovory

Příloha 3 – Slovníček pojmů

Příloha 4 – Seznam použitých symbolů a zkratek

Příloha 1 - Seznam otázek kladených respondentům

- 1) Kdy jste se s šikanou setkali, v mateřské škole, na základní škole nebo až na střední škole?
- 2) Proč se domníváte, že k šikaně došlo, co bylo důvodem? Co mohlo být příčinou, že si šikanista (šikanisté) vybrali za oběť zrovna Vás?
- 3) Jak dlouho šikanování trvalo? (půl roku, celý školní rok, více let - kolik)
- 4) Jak šikana probíhala, co se při ní dělo, jak se stupňovala? Jak se k Vám chovali agresori, jak se k tomu stavěl kolektiv ostatních dětí?
- 5) Jak se k tomu stavěla škola, vyučující a ředitel? Věděli o tom? Snažili se Vám pomoci, zakročili a jak?
- 6) Jak probíhalo vyšetřování a řešení?
- 7) Ve které třídě jste přešli na jinou školu? Bylo to v září nebo už v průběhu školního roku?
- 8) Jak byste srovnali původní třídní kolektiv s kolektivem na nové škole? (lepší, horší, kamarádský a přátelský, empatický, rivalita mezi spolužáky atd..)
- 9) Co bylo impulzem k opuštění dosavadní školy, chtěl/a jste sám/sama, nebo Vám k tomuto kroku pomohli rodiče, případně Vám to navrhla škola či poradna?
- 10) Jak se k tomu stavěla nová škola? Vědělo vedení o tom, proč jste k nim přešel/a?
- 11) Zajistili Vám jakýsi patronát (podporu, ochranu)?
- 12) Přemýšleli nad variantou, do které třídy bude nejvhodnější Vás zařadit z důvodu nejpríznivějšího klimatu?
- 13) Byl přechod do nové školy úspěšný, nebo jste se znovu setkal/a s šikanou či jejími náznaky?

Příloha 2 – Strukturované rozhovory

Příběh Ivany²

„S šikanou jsem se setkala v šesté třídě základní školy. Na základní škole jsem měla dvě nejlepší kamarádky. Pokud si dobře vzpomínám, většina mých kamarádek měla problém s tím, že si nedokážou vybrat jednu jedinou „nejlepší“ kamarádku. Jako malá jsem nechápala ten koncept. Doma mne učili, že bych měla být na všechny milá a hodná a tento přístup mi získal mnoho přátel. Možná dokonce, když k tomu přidáme i můj dobrý prospěch ve škole, bychom mohli i říct, že jsem byla populární.

Nicméně, své dvě kamarádky jsem zbožňovala. Každá byla úplně jiná, což se mi na nich líbilo úplně nejvíce. Nepamatuji si ale, že bychom někdy něco podnikaly spolu, všechny tři. Vždy s jednou a pak s druhou. Do jaké lavice si sednout bylo také věčné dilema. Hádám, že jedna druhou moc rády neměly.

Nejsem si jistá, proč a kdy to začalo. Jedna z mých kamarádek měla narozeniny v půlce prosince, ale ten rok narozeninovou oslavu pořádala těsně před Vánocemi. Z nějakého důvodu se mi na tu oslavu nechtělo jít a vymyslela jsem si nějakou hloupou výmluvu, abych tam nemusela chodit (něco v tom smyslu, že musím doma pomáhat s úklidem a přípravami na Vánoce). Myslím, že to ji velice ranilo a mohl to být jedním z důvodů, proč jsme se pak od sebe navzájem odcizily. V tomhle svoji paměti moc nedůvěřuji. Vzpomínky z té doby jsou velice zmatené. Důvod mohl být i jiný nebo jich mohlo být mnohem více. To už si opravdu nevzpomínám

Od těch Vánoc se ale vztah s oběma mými kamarádkami pomalu bortil. A než jsem se nadála, ty dvě se staly nejlepšími kamarádkami a já seděla v zadní lavici kompletně bez přátel. Šikana pak trvala několik měsíců, ačkoliv to nerada označuji jako šikana. K ničemu fyzickému nikdy nedošlo. Z mého pohledu jsem se „jen“ pohádala se svými kamarádkami. Moje „kamarádky“ mi pak začaly vymýšlet hanlivá označení (nic vulgárního, ale takové, aby mi to vadilo), začaly se šířit o mně pomluvy a nedlouho po té už se na tom vezla skoro celá třída. Stala jsem se terčem vtipů a malých naschválů. Kdokoli, kdo se odvážil mi projevit přízeň a sedl si za mnou do mojí nejzadnější lavice, se pak stal taky tím terčem posměchu a nevydržel to nikdy ten tlak moc dlouho. Ten rok jsem měla problémy s bolestmi břicha, které ale neměly zjevný

² Příběh Ivany je doslovnou citací. S Ivanou nebylo možné se setkat osobně, proto svůj příběh zaslala e-mailovou korespondencí.

důvod. Nerada jsem chodila do školy a hodně jsem chyběla. Zhoršily se mi známky. To nakonec vedlo k tomu, že se o tom, co se děje ve škole, dozvěděli moji rodiče.

Když to začali moji rodiče řešit se školou, někteří učitelé řekli, že si všimli, že sedávám sama, ať už ve třídě nebo u oběda v jídelně, nicméně tomu nepřikládali důležitost. V té době šikana na mojí škole nebyla nic nového, ale škola neuměla tyto situace řešit. Věci se začaly řešit až po iniciativě mých rodičů. Čekali, že škola nějak zakročí, ale pedagogové ani vedení nevěděli, jak s tím naložit.

Škola nejspíš doufala, že stačí jedno odpoledne, kdy si to já s holkami vyříkáme, pak si padneme kolem krku a vše bude v pořádku. Trvali na setkání nás všech spolu s rodiči, kde se tento „zázrak“ měl udát. Moje maminka byla rázně proti. Věděla, že střet „oběti“ a „agresorů“ k ničemu nepovede. Já sama jsem se tomu velice bránila. Nakonec jsme se ale domluvili, že to teda zkusíme. Pokud to ale nijak nepomůže, půjdu na jinou školu.

Samozřejmě to skončilo, jak jsem předpokládala, fiaskem, já jsem celé to sezení probrečela. Nic se nevyřešilo, ale alespoň se dohodli, že si mne od teď holky nebudou všímat.

Protože jsem sama chtěla a zároveň mi to navrhovali i rodiče vzhledem k tomu, že dosavadní škola nenabídla rozumné řešení, sedmou třídu už jsem začínala na nové škole, na gymnáziu ve druhém ročníku nižšího gymnázia. Přicházela jsem do poměrně malého kolektivu, cca patnácti žáků. Pro mne to rozhodně bylo zlepšení, začínala jsem od znova a mezi novými spolužáky jsem si žádných problémů nevšimla.

Protože nová škola, ani třída, do které jsem přestupovala, neměla ještě naplněnou kapacitu, nikdo se mě na důvod přestupu nevyptával, nikdo nic nevěděl a jednoduše mne přijali. Přechod do nové školy hodnotím rozhodně jako úspěšný.“

Příběh Marka

3

Na základní škole jsem si moc kamarádů nenašel, spíše jsem byl takový outsider. Asi to bylo kvůli mé tělesné dispoziční. Byl jsem takový malý a neohrabaný. Šikanovat mě ale spolužáci začali až v osmé třídě. Předtím si mě spíše jen nevšimli. Myslím, že to tenkrát vzniklo při hodině, když mě jeden spolužák nazval ušopleskem. Celá třída se mi smála a smála se i paní třídní učitelka. Pamatuju si, že jsem ze třídy utekl na záchod a zamkl jsem se tam. Prý

³ Příběh Marka je parafrázován z ústního rozhovoru.

mě tehdy celá třída hledala po škole, protože si mysleli, že jsem si něco udělal. Když mě našli, paní učitelka mě ještě seřvala, jak to, že jsem si dovolil opustit třídu bez dovolení a schovávat se v hodině zamčený na toaletách. Asi to tehdy byla úplně obyčejná věc, ale nakonec to takto vygradovalo. Od té doby se zhoršily slovní nářky na mou osobu, stupňovalo se to, ale učitelka si ničeho nevšímala. Když jsem si za ní byl stěžovat, nepomohla mi. Naopak se zastávala těch ostatních. Tím pádem se to nedostalo ani k řediteli, nic se nevyšetřovalo, prostě se můj problém nechával tzv. vyhnít.

Nakonec jsem ze školy odešel. Jednak už jsem do školy chodit nechtěl, a jednak moje maminka dostala nové pracovní místo, takže jsme se museli přestěhovat do jiného města. Tahle náhoda přišla v pravý čas. Po prázdninách jsem nastoupil do deváté třídy už na jiné škole.

V nové škole moji rodiče uvedli, že jsme se přestěhovali, takže nebyl důvod poukazovat na další důvody. Na nové základní škole byla pouze jedna devátá třída, takže jsem si nemohl vybrat, do které se zařadit. Kolektiv ve třídě byl již celistvý, takže si mě tam spíše okoukávali, ale mezi sebe mě pořádně nevzali. Nepodařilo se mi tam s nikým navázat hlubší vztah, držel jsem se spíše mimo dění třídy. Nicméně mě mí noví spolužáci nechali žít a můj problém se již neopakoval.

Příběh Pavla⁴

Šikanovat Pavla začali na základní škole. Neměl značkové oblečení, děti se mu začaly posmívat, pak mu braly věci a schovávaly mu je, také mu nadávali. Začal se bránit. Potom přišla i fyzická šikana. Trvalo to více než šest let.

Během šikanování se Pavlovi posmívali, nadávali mu a fackovali ho. Třeba musel po zvonění zjistit, kolikrát oběhne chodbu dokola, než dorazí učitel do hodiny. Děti se postupně přidávaly na stranu kluka, který Pavla zesměšňoval a šikanoval. Všichni se ho báli.

Škola o tom věděla, ale nepomohli mu ani vyučující, ani ředitel. Postavili se na stranu dětí, které mu řekli, že je třídní šašek a že si vymýšlí. Všichni k Pavlovi byli zlí a nepřátelští. Zeptali se spolužáků a vždy za všechno mohl Pavel, dostával poznámky, dokonce i důtky na vysvědčení. Pavel ani nemohl k tomu nic říct. Nakonec v únoru, po skončení prvního pololetí v sedmé třídě přešel na jinou školu. Pomohli mu k tomu rodiče a chtěl i on sám. Také s Pavlem potom byli rodiče v poradně.

⁴ Rozhovor poskytla výchovná poradkyně ve škole, kam Pavel přestoupil. Text je proto parafrází.

Děti na nové škole jsou přátelské, nikdo se Pavlovi nesměje. Vedení vědělo, proč k nim přechází. Také mu nová škola zajistila patronát, jeho třídní učitelku, a ta mu přidělila spolužáka, který měl Pavlovi všechno na škole ukázat. Za svou třídní učitelkou může přijít se vším, vždy ho vyslechne, poradí mu a pomůže. Také Pavla zařadili do třídy, kde bylo nejméně žáků s problémy chování.

Přechod byl úspěšný, se šikanou se zde vůči své osobě Pavel nesetkal, i když někdy se chová tak, že se sám diví, že se s ním spolužáci kamarádí.

Příběh Jany⁵

Se šikanou jsem se setkala na základní škole, ve 3. třídě.

Jsem postavou hodně drobná, vypadala jsem jako dítě ze školky a spolužáci si mysleli, že si ke mně můžou všechno dovolit. Navíc jsem ten rok byla hodně nemocná a s dětmi ve třídě jsem trávila málo času. Neznali jsme se. Máme doma velké hospodářství, koně, ovce a je to moje hlavní téma, které mě zajímá. Dětem jsem přišla jiná. Neznala jsem věci, které znají ony (seriály, hry na počítači), neměla jsem si s nimi o čem povídat. Nikdy jsem se nebála říct, když mi něco vadí.

Šikanování trvala celou třetí třídu. Děti se odmítaly se mnou bavit. Když jsem k nim přišla, tak se otočily a šly pryč. Slovně mě napadaly a říkaly, že jsem blbá a pitomá. Braly mi svačinu a házely mi ji do koše. Ve škole se mi rovněž ztratily pastelky během jedné přestávky. Nikdo se nepřiznal, že by mi je vzal. Když kolem mě prošly, řekly tiše „krávo“ a šly dál.

Mamce jsem říkala, co se mi ve škole děje a že se mi tam nelíbí. Mamka šla hned do školy za paní učitelkou. Ta řekla, že bude situaci pozorovat. Ale paní učitelka s námi nebyla o přestávce ve třídě a holky mě zlobily nenápadně. Jednou mě zamknuly v kabince na záchodě a pustily až před zvoněním. Nebo mi, když jsem byla na záchodě, otevíraly dveře a nechaly je otevřené, což mi vadilo, protože mě všichni viděli, jak sedím na záchodě. Když se jich paní učitelka ptala, proč to udělaly, tak to popřely.

Mamka měla pocit, že si paní učitelka myslí, že si trochu vymýšlím, a tak se snažila najít jinou školu. Zásadní vyšetřování neprobíhalo. Byl už konec školního roku, kdy se začalo chování spolužaček stupňovat, tak se mamka rozhodla, dát mě na jinou školu. O přestupu na novou školu tedy rozhodla mamka, protože jí přišlo, že na staré škole nechtěli šikanu řešit. Paní

⁵ S příběhem Jany pomáhala asistentka pedagoga, jednalo se o ústní rozhovor, proto je text parafrází.

učitelka nechtěla ohledně šikany ani informovat ředitele školy. Myslela si, že si spoustu věcí vymýšlím.

Ve 3. třídě jsem byla hodně nemocná, a tak jsem musela opakovat ročník. Na nové škole jsem začala chodit v září opět do 3. třídy. Škola byla v jiném městě. V nové škole se mi líbí více než ve staré škole, ale nemyslím si, že mě mají všechny děti rády. Našla jsem si kamarádky, se kterými se bavím a které mi dávají opsat sešity, když chybím. Některé holky se semnou někdy hádají a říkají, že jsem divná, ale já bych ani nechtěla, aby byly moje kamarádky. Ve třídě je docela dobrá atmosféra, ale nestojím o to se všemi se kamarádit.

Mamka řekla paní učitelce na nové škole, že na staré škole mě šikanovali. Řekla, že bude sledovat, zda se něco takového nevyskytne i v nové třídě. V nové třídě se mi líbí a nemůžu říct, že by mě někdo nějak zásadně zlobil. To, že se nekamarádím se všemi, mi nevadí. Své kamarádky jsem si našla.

Ochranná křídla si nade mnou nikdo nevzal, ale paní třídní učitelka opravdu nenechá nikoho, aby výrazně zlobil někoho jiného. Každé pondělí si na koberci povídáme o vztazích ve třídě. Když se děti hádají, paní učitelka jim pomůže se usmířit.

Na nové škole mě zařadili do třídy, kde bylo nejméně dětí.

V nové škole jsem se s šikanou doposud nesetkala. Děti mi někdy říkají, že jsem divná, ale oni nerozumí mým koníčkům. Baví mě rozebírat koně a péči o ně a ne každý je ochotný se semnou o tom bavit. Taky mám pocit, že spolužáci nemají doma tolik práce, tak řeší ve volném čase jiné věci než já, což nás rozděluje. Ale nikdo na mě není vyloženě zlý. Své kamarádky jsem si našla a ve třídě se mi většinou líbí. Myslím, že v ní vydržím do konce základní školy.

Příběh Patrika⁶

Se šikanou jsem se potkal na speciální základní škole. Byl jsem po dobu prvního stupně základní školy zařazen do speciální školy⁷. Ve škole jsem ale nebyl spokojený. Měl jsem pocit, že mě učitelé nemají rádi, pobyt ve škole mi schválně nepříjemňují a ponižují mě. Mezi spolužáky jsem si nenašel kamarády. Děti ve třídě byly na mě zlé.

Ve škole mě považovali za velice hloupého a již předem předpokládali, že nesplním ani základní úkoly. Spolužáci mi dávali najevo, že nejsem chytrý. Spolužáci si mysleli, že se můžou

⁶ S příběhem Patrika pomáhala asistentka pedagoga, jednalo se o ústní rozhovor, proto je text parafrází.

⁷ pozn. základní školy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami zřízené podle § 16 odst. 9, zákon č. 82/2015 Sb

bavit tím, že si mě budou dobírat nebo mě hodně zlobit, honit, podrážet mi nohy a že to nikomu neřeknu, protože jsem hloupý. Když jsem uspěl, spolužákům to vadilo. Neměli mě za to rádi.

Šikanování začalo ve čtvrté třídě a pokračovalo do Vánoc v páté třídě. Spolužáci mi často rozhazovali věci na lavici. Shazovali mi penál na zem. Několikrát si počkali, až půjdu ze školy, a poprali se semnou. Bylo jich víc, takže jsem se většinou neubránil, a pak jsem brečel, protože jsem skončil na zemi. Měl jsem špinavé a prodřené kalhoty a odřené ruce. Jak jsem upadl, tak utekli.

Většinou mě takto zlobili tři spolužáci. Ostatní děti o tom někdy věděly (shazování věcí z lavice), někdy nevěděly (když jsme se prali po cestě domů). Většinou si toho nevšímalý, ale pamatuji se, že několikrát jeden spolužák říkal, ať už těch naschválů nechají.

Dlouho jsem nikomu neříkal, že mi chování spolužáků tolik vadí. Měl jsem strach, že by zase čekali někde před školou. Pak jsem to řekl babičce, se kterou bydlím⁸ a ta šla hned do školy. Paní ředitelka babičce nevěřila, že mě děti zlobí. Potom jsem se zase popral se spolužáky, když jsem šel ze školy domů a babička si šla znovu stěžovat do ředitelny. Paní ředitelka řekl, že promluví s paní učitelkou třídní.

Paní učitelka pak za mnou přišla a vynadala mi, že jsem citlivka, že se nic zásadního neděje.

Nemyslím si, že se šikana vyšetřovala. Paní učitelka, se zeptala spolužáků, jestli je pravda, že mě bili. Oni řekli, že jsem si je začal dobírat a že jsem se začal prát. Paní učitelka řekla, ať už se přestaneme prát, a že když se budeme prát, dostaneme všichni poznámky. Kluci už na mě od té doby nikdy před školou nečekali, ale pořád mi brali věci. Myslím si, že mi i něco ukradli. Ztratily se mi peníze z kapsy.

Na jinou školu jsem přešel v září. Začal jsem tam chodit do šesté třídy. Na nové škole se mi moc líbí. Ve staré škole nás bylo ve třídě dvanáct. Každý jsme měli vlastní lavici. V nové třídě je nás dvacet sedm. S dětmi jsem se ze začátku moc nebavil. První půlrok jsem si ani nepamatoval všechna nová jména. Děti si se mnou moc nepovídaly, ale když jsem za nimi šel a koukal se, jak si hrají, tak mě neodstrkovali. Když jsem byl k někomu přidělen do týmu, tak mi většinou pomohli s prací, kterou jsme měli zadanou. Nemám ve třídě nikoho, kdo by mě od sebe odháněl. Našel jsem si jednoho dobrého kamaráda, se kterým trávím skoro každou přestávku. Někdy se našťve on na mě, někdy já na něho, ale docela často se shodneme a hrajeme

⁸ pozn. babička v roli pěstounky, žák nežije s matkou

si o přestávkách nebo si povídáme. Kluci se semnou někdy baví, když za nimi přijdu. Holky mi pomáhají s učením a říkají mi, co mám dělat. Jaké mají mezi sebou vztahy ve třídě ostatní děti moc nevím.

Starou školu jsem opustil, protože mi to doporučila paní v poradně. Na novou školu, což už je normální základní škola, jsem šel hlavně proto, že se mi ve speciální škole už nelíbilo. Šikanu jsem si pořád pamatoval a měl jsem pocit, že kvůli tomu mě tam nemají rádi ani děti ani učitelé. Poradna doporučila, abych od druhého stupně již chodil na normální základní školu, tak jsem byl rád. To, že mě šikanovali, byl jeden z důvodů ke změně školy.

Zařadili mě do třídy s asistentkou pedagoga, aby mi pomohla s učením a aby mohla dohlížet, jak probíhají přestávky. Babička řekla o tom, že mě šikanovali, nové paní učitelce a paní asistentce. Ochranu a podporu si vzala na starost hlavně paní asistentka. Je ve třídě i o přestávkách a viděla by, kdyby se dělo něco, co se dít nemá. Jednou na mě jeden kluk z jiné třídy vylákal 20 Kč, tak paní asistentka šla za ním a hned jí je vrátil.

První půlrok jsem moc nevěděl, co mám dělat, ale teď už je to lepší. V nové škole se mi moc líbí hlavně kvůli paní asistentce. Povídám si s kamarádem, s paní asistentkou a někdy si o přestávce můžu hrát na mobilu. Nikdo na mě nebyl v nové škole zlý. Myslím si, že děti, které máme ve třídě, mě mají docela rády, i když se spolu ne tolik bavíme.

Příběh Báry⁹

Se šikanou jsem se setkala na základní škole. Vzniklo asi ve třetí třídě, ale tehdy mi to ještě tolik nevadilo, protože se mi spolužáci jen smáli. Potom to ale začalo být horší. Nadávali mi, že jsem tlustá, holky to hrozně řešily i s klukama, říkali mi, že smrdím, a nikdo se mnou nechtěl sedět v lavici. Tři kluci mi začali schovávat věci a tašku, nadávali mi a podráždili mi nohy. Ostatní ze třídy se mi smáli a nic nedělali. Jen jednou se mě zastala jedna holka ze třídy, ale nemělo to cenu. Jen jí taky nadávali.

Nejdřív jsem to nechtěla řešit, ale mamka to zavolala třídní učitelce. Vím, že si pak zavolala ty dva kluky, domlouvala jim a dostali třídní důtku. Trochu to přestalo, ale nenáviděli mě a pak mi nadávali, když to nikdo nemohl slyšet. Také si myslím, že mi sebrali mobil, protože se mi ztratil.

⁹ Informace od Báry byly získány z ústního rozhovoru a text je pouze parafrází sdělených informací.

Celé to řešila naše třídní učitelka, ale ředitel o tom asi nevěděl. V polovině sedmé třídy jsem pak přešla na jinou školu, kterou mi našla mamka. Vlastně to rozhodla mamka, radila se i s naší třídní učitelkou a shodly se, že to asi bude nejlepší.

Na nové škole je to mnohem lepší. Nikdo mi nenadává a mám tam dvě kamarádky. Kluci si nás spíše nevšímají. Jestli o tom v nové škole vědí, proč jsem přišla, to nevím. Možná to ví naše třídní, ale nikdo mi nic neříkal a nikdo se mě na nic neptal. O patronátu, nebo jestli někdo přemýšlel, do jaké třídy mě zařadit, také nevím, prostě se normálně učím a jsem ráda.

Občas si holky v naší třídě nadávají nebo si kluci berou a schovávají věci, ale jenom z legrace, není to nic hrozného. Mě si spíše nevšímají.

Příběh Petry¹⁰

Celé to začalo asi ve třetí třídě na základní škole. Byla jsem gymnastkou, tvrdě jsem trénovala a do školy jsem často nechodila. Spíše jsem tam chodila jen na písemky. Nemusela jsem psát úkoly, měla jsem individuální plán. Protože jsem hodně chyběla, byla jsem mimo kolektiv a navíc si moji spolužáci mysleli, že mi učitelé nadržují.

Šikana trvala tři roky. Nikdo se semnou nebavil, pomlouvali mě, tvrdili o mně, že mám vše jednodušší, že mi učitelé nadržují. Říkali mi, ať už do té třídy nelezu, nikdo se mnou nechtěl sedět. Pak mě i začali zamykat na záchodech, abych k nim do třídy nechodila. Snažili se mi znemožnit i vstup do školy.

Škola se to snažila řešit, učitelé mluvili s žáky, snažili se jim to vysvětlit, ale jen se to zhoršilo, protože to vypadalo, že bonzuju.

Od druhého stupně, tzn. od začátku 6. třídy, jsem musela odejít na sportovní základní školu. Nový kolektiv byl lepší, hlavně tam byli všichni sportovci a nikdo moc do školy kvůli tréninkům nechodil. Všichni jsme si byli rovni.

K přechodu na sportovní školu mě přemluvili rodiče. Na sportovní škole jsme řekli, že důvodem pro můj příchod je gymnastika, takže nikdo skutečný důvod neznal a nikdo nic neřešil. Přechod byl nakonec dobrá volba.

¹⁰ Totéž, parafráze.

Příběh Radka¹¹

Se šikanou jsem se setkal až na střední škole. Měl jsem jiné zájmy, byl jsem tichý a odmítal jsem se podílet na společných akcích a provokacích spolužáků. Trvalo to asi rok, těžko říct, kdy to přesně začalo.

Spolužáci mě cíleně ignorovali a vůbec se mnou nepromluvíli. Odmítali se mnou sedět, zcela mě odmítli. Naopak když jsem byl pryč, pomlouvali mě, polili mi skříňku, ničili mi židli atd.

Ředitel mi pak na mou žádost umožnil individuální plán, ale moc se mu to nezamlouvalo. Od té doby přímé útoky jako urážky ustaly, ale aktivní nekomunikace se zvýšila. Školní psycholožka mi tvrdila, že i já sám se musím snažit o zapojení do kolektivu. Na novou školu jsem přešel v průběhu druhého ročníku. Nový kolektiv byl přátelský a tolerantní. Přejít jsem chtěl já sám, protože jsem to ve staré škole nemohl psychicky vydržet.

Vedení v nové škole o tom do jisté míry vědělo, každopádně já chtěl udělat za minulostí tlustou čáru a už o tom nemluvit. Patronát mi nezařídili ani nebyl důvod řešit, do které třídy mě zařadit.

Přechod byl úspěšný, měl jsem pouze potíže s novým typem výuky.

Příběh Martina¹²

„Šikanovali mě na prvním stupni základní školy. Začalo to ve třetí třídě. Byl jsem širší než bych měl být, takže jsem se stal kvůli tohoto terčem.

Každý den to začínalo stejně (od třetí do páté třídy, potom jsem přešel na jinou školu). Jenom po vstupu do školy jsem začal schytávat mnoho urážek na svou osobu atd., spolužáci mi podkopávali nohy. Bylo toho mnohem víc, ale nějak jsem na to už dokázal zapomenout. Jen si pamatuju, že jsem se bál chodit do školy, strašně se mi zhoršily známky, protože jsem se nemohl učit. Nešlo to, byl jsem zablokovaný. Bylo mi často špatně.

No, abych byl upřímný, většinou to ve škole vůbec neřešili, protože jsem schytával šikanu i od jedné nejmenované učitelky. Prostě jsem si to už nechával jenom pro sebe, škola nic neudělala, s přestupem na další školu to bylo už všechno v pořádku. Jestli probíhalo vyšetřování a jak, k téhle otázce moc odpověď nemám, většinou se to nechalo být, ostatní řekl ředitel pár slov, jinak moc opatření proti tomu nebylo.

¹¹ Informace od Radka byly získány ústně, proto se nejedná o doslovnou citaci, nýbrž o parafrázi příběhu.

¹² Příběh Martina byl pro účely této práce zaslán přes sociální síť a text je přímou citací.

Přejít jsem chtěl sám a také mi k tomu pomohli rodiče. Do nové školy jsem odešel v na pololetí v páté třídě. Nový kolektiv byl lepší. Byl více kamarádský a empatický, ale také v něm panovala rivalita, tak nějak napůl. Jak se k tomu stavěla škola, tohle upřímně nevím, ale rodiče se o tom možná zmiňovali, potom jsem v podstatě už nic neřešil, takže bych řekl, že to bylo už vyřešené. Také jsem byl v pedagogicko-psychologické poradně, kde mi zjistili dyslexii, dysgrafii a dysortografii. Prý to můžu mít z toho, jak jsem se na prvním stupni nemohl učit, že jsem hodně zameškal a tím stresem se mi opozdil vývoj. Těžko jsem to pak všechno doháněl.

Patronát jsem nedostal, nebyl ani důvod, a na bývalé škole to bylo jako by o tom nikdo vůbec radši nechtěl vědět. Ani se neřešilo, do jaké třídy mě zařadí. Prostě jsem šel do třídy, kde bylo místo. A přechod byl úspěšný. Akorát mi zohlednili tu dysgrafii. Pak jsem rychle vyrostl a teď, když potkám ty děcka z bývalé školy, co mi ubližovaly, tak se chtějí se mnou bavit a kamarádit, protože jsem větší než oni.

Ted' se spíš snažím pomoci těm, kterým někdo ubližuje. Nemám rád, když někdo větší ubližuje menšímu.“

Příběh Patricie¹³

Patricie navštěvovala střední školu s uměleckým zaměřením, ale v druhém ročníku musela pro šikanu přejít do nové školy téhož zaměření.

Patricie sice krásně kreslí, ale jinak její studijní výsledky nebyly úplně nejlepší. Navíc Patricie trpí diabetem. Možná proto se stala terčem posměchu, pomluv, urážek. Došlo i na poškozování věcí.

Do nové školy přešla Patricie na začátku druhého ročníku. Přechod jí zařídili rodiče, kteří i novou školu o dřívějších problémech informovali. Nová škola má zavedený preventivní program, všichni učitelé byli se situací obeznámeni a snaží se s třídními kolektivy pracovat. Patricii zařadili do třídy s pohodovým, klidným kolektivem. Přesto má opět problémy. Spolužáci ji pomlouvají a zesměšňují. Vypadá to ale, že si spoustu problémů Patricie způsobuje sama svým počínáním. Podle učitelů se poměrně často stává, že se před písemkou záměrně nenají, vzhledem k nemoci se jí udělá špatně a bez omluvy odejde pro zdravotní stav domů, nebo se na celou hodinu schová na toaletách. Také na ni není spolehnutí. Když se koná vernisáž a ostatní spolužáci na ni spoléhají, nebo když si s ní učitelé domluví konzultace, stane se, že se bez omluvy a udání důvodu na vernisáž či schůzku nedostaví. Rodiče jí v tom ke všemu

¹³ Příběh Patrice je parafrázi, informace poskytl ústně Patriciina třídní učitelka.

podporují a zameškané hodiny jí omlouvají. Protože je již Patricie plnoletá, nikdo s tím nic nezmůže. Patricie má také občas problémy se zvládáním svých emocí. Škola se snaží pracovat s kolektivem ve třídě, vysvětluje žákům Patriciin stav, přesto se ale znova stala terčem posměchu a nelibosti. Patricie zvažovala, že by znova přešla na jinou školu, ale nakonec nyní nastoupí do čtvrtého ročníku a setrvá už na nové škole do konce.

Příběh Lukáše¹⁴

„Lukáše začali šikanovat v šesté třídě na základní škole. Zapříčinila to změna třídní učitelky, do třídy přibyl problémový žák s historií z jiných škol, naše škola o jeho dřívějších potížích věděla, přesto nebyla učiněna preventivní opatření. Syna si vybrali, protože se vyčlenil z kolektivu a otevřeně se postavil třídě. Vždy byl premiant třídy, jeho role se tedy obrátila proti němu ve skupině, která odmítla školní kázeň.

Šikanování trvalo celý školní rok, od září do června, a vyeskalovalo, když jsme oznámili, že odchází na gymnázium, kam byl přijat na základě výborných studijních výsledků, a s udáním důvodu šikany byla udělena výjimka pro přestup do sekundy.

Šikana začala drobnými neshodami a klukovinami – snědená svačina, rozšlápnutá svačtinová krabička. Hned při první epizodě jsme upozornili třídní učitelku, pak ředitele, protože se nedělo nic ze strany školy, na konci školního roku už to bylo bodnutí nůžkami do ruky. Nikdo z dětí nebyl schopen se proti tomu postavit, protože šikana byla kolektivní.

První, koho jsme uvědomili, byla třídní učitelka. Reagovala slovním příslibem, že na věc dohlédne, nestalo se však nic. Za ředitelem šel manžel, (po novém roce) pan ředitel ho uklidnil, že věc urovná, nedělo se opět nic. V dubnu jsem si stěžovala u starosty, coby zřizovatele, ale bylo mi řečeno, že škola má funkční preventivní program a že ze šetření vyšlo najevo, že se náš syn „Blbě kouká“.

Po mé stížnosti u starosty jsem dostala zprávu o průběhu šetření, která byla podle našeho pocitu dopsána dodatečně ve snaze zakrýt nečinnost. Součástí zprávy byla zmínka o korespondenci s rodiči. My jsme ale žádnou korespondenci nedostali. Obec je malá, náš ředitel obecně tvrdí, že v ... (název obce není záměrně uveden) šikana není, nejsme přeci Brno... Lukáš přešel v září v sedmé třídě. Ačkoli přešel do třídy, kde je přes třicet žáků, hodnotím kolektiv pozitivně. V tomto ohledu jsem změnila názor na optimální velikost třídy. Ve větším

¹⁴ Příběh Lukáše poskytla jeho maminka přes e-mailovou korespondenci, proto je text přímou citací.

kolektivu si dítě najde kamarády lépe, má větší výběr. Škola, na které je nyní, má svou psycholožku a ta vztahy ve třídách pečlivě sleduje. Před tím, než jsme podnikli kroky ke změně školy, jsem se synem navštívila pedagogicko-psychologickou poradnu, abych vyloučila chybu na naší straně. Psycholožka doporučila okamžitý přestup. V novém kolektivu se nám naštěstí potvrdilo, že syn „nekouká blbě“. Stal se rychle místostarostou třídy, zastupuje třídu ve školním parlamentu. Uchytí se v malé jazzové kapele, kde se stal kapelníkem, po roce šoku z přechodu si zlepšil známky. Mentálně velmi rozkvetl a změna nastala na fyzické úrovni – přestal se hrbít. Vidíme, že chyba byla jednoznačně na straně školy. Nyní jsme velmi spokojeni.

Napadlo nás to, když jsme pochopili, že původní škola situaci řešit odmítá, dokonce ji popírá. Obtíže se přesunuly do oblasti psychosomatické – bolesti hlavy, břicha. Dítě přestávalo komunikovat i s námi, celkově se zhoršilo udržování denních návyků... Rozhodnutí potvrdila poradna.

Šikanu jsme uvedli v žádosti o přestup jako důvod. Škola je dlouhodobě velmi žádaná, o žáky tedy nemá nouzi. Paní ředitelka se ale zachovala velmi lidsky a profesionálně. Několikrát mi volala i ve svém volném čase a vyjádřila se, že: „Udělá všechno, aby nám pomohla“. Po půl roce už řádné docházky na gymnázium jsme spolu mluvily a ona byla dokonale seznámena s prospěchem syna.

Ochranu synovi nezajistili, ani nebyla možnost výběru třídy.

Přechod byl úspěšný, občas cítím, že syn reaguje na některé události předrážděně, ale to s časem ustává. Nyní je vše v naprostém pořádku. Přesto musím přiznat, že nás šikana poznamenala jako rodinu. Společenské dopady v obci řešíme stále a mladší děti jsou velmi přecitlivělé i na drobné útoky od jiných lidí. Často si doma musíme vysvětlovat, že toto není šikana, jen rivalita, či špičkování. Já v pozici matky jsem ztratila iluze ohledně institucí a jsem také mnohem citlivější a skeptičtější než dřív.“

Příloha 3 - Slovníček pojmů

Automutilace

Pojem automutilace označuje sebepoškozování nebo též sebemrzačení. Dochází k ní obvykle při závažných psychických poruchách, např. schizofrenii nebo těžké depresi. (Lékařské slovníky, dostupné z <http://lekarske.slovníky.cz/pojem/automutilace>)

Balbutismus

Též balbuties znamená koktavost, kterou je možné považovat za jednu z nejtěžších a nejnápadnějších druhů narušené komunikační schopnosti. Koktavost lze pokládat za syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení, projevující se charakteristickým nedobrovolným přerušováním plynulosti procesu mluvení. (Lechta, 1990, in Pipeková, 2010, s. 125)

Dyslexie

Jedná se o specifickou poruchu čtení, která se projevuje neschopností žáka naučit se číst běžnými výukovými metodami. V doslovném překladu by význam dyslexie zněl jako porucha při práci se slovy. Projevuje se problémem dítěte s rozpoznáváním a zapamatováním písmen, a to hlavně písmen tvarově podobných. (Pipeková, 2010, s. 160)

Dysgrafie

Jde o specifickou poruchu grafického projevu, osvojování jednotlivých písmen, napodobení tvaru, spojení hlásky s písmenem a řazení písmen. Žáci rovněž zaměňují tvarově podobná písmena, písmo bývá neuspořádané, těžkopádné a neobratné. (Pipeková, 2010, s. 160 – 161)

Dysortografie

Jedná se o specifickou poruchu pravopisu. Často je doprovázena dyslexií. Dysortografie nepostihuje celé spektrum gramatiky, nýbrž se týká specifických dysortografických jevů (vynechávky, tvarově podobná písmena, zkomoleniny, chybné značení délek samohlásek či chyby měkčení). (Pipeková, 2010, s. 161)

Rotacismus

Jde o vadnou výslovnost hlásek –R a –Ř. (Pipeková, 2010, s. 127)

Specifické poruchy učení

Označujeme zkratkou SPU, označují různorodou skupinu poruch projevujících se jako obtíže při získávání vzdělávacích dovedností jako je mluvení, čtení, psaní nebo počítání. Tyto poruchy mohou vznikat na základě dysfunkce centrální nervové soustavy. Někdy bývá spojen se syndromy ADHD nebo ADD. Tyto poruchy učení způsobují selhávání žáka ve školních výkonech. (Pipeková, 2010, s. 158)

Syndrom ADHD

Jde o syndrom poruchy pozornosti s pojené s hyperaktivitou (též ADD – syndrom deficitu pozornosti bez hyperaktivity). Tento pojem je spíše uváděný v americké literatuře, v Česku se častěji setkáme se zkratkou LMD, neboli lehká mozková dysfunkce. LMD se u dětí projevuje impulzivitou, slabou pracovní pamětí, dys-organizací, hyperaktivitou, nepozorností a obtížemi při zpracování verbálních informací. (Train, 1997, in Pipeková, 2010, s. 164 – 165)

Ostrakismus

Slovo pochází z řec. ostrakon = hliněný střep a znamená vypovězení, vyloučení jedince z určité sociální skupiny. Někdy je ostrakizace spojována se skandalizací, pranýřováním, veřejnou ostudou. (Sociologická encyklopedie, dostupné z <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Ostrakismus>)

Posttraumatická stresová porucha

Jde o reakci na jednorázový či déle trvající traumatizující zážitek. Jedinec trpící touto poruchou znovuprožívá traumatizující událost ve vědomí, prožívá intenzivní strach, pocit přemoci a hrůzy. Zároveň má potřebu se podnětům, které jsou s touto zkušeností spojeny, vyhnout. Příčinou vzniku posttraumatické stresové poruchy jsou vnější vlivy, extrémně děsivé zážitky, jež neodpovídají běžnému očekávání a jedinci pro ně nemají vytvořeny nutné obranné mechanismy. S posttraumatickou stresovou poruchou mohou být spojeny pocity úzkosti, bouřlivé afektivní reakce, nadměrná aktivizace a připravenost k pohotovým reakcím atd. (Vágnerová, 2008, s. 425 – 427) Postižené osobě se vracejí noční můry, někdy se vyskytují

stavy, kdy traumatické události jako by znovu ožívaly a osoba se chová, jako by událost právě prožívala. Tyto stavy mohou trvat od řádu několika minut až po hodiny či dny. (Vizinová, Preiss, 1999, s.27)

Somatizace

Jedná se o projev duševních pochodů v oblasti tělesné. Často se se somatizací setkáme u úzkostných pacientů, u nichž se projeví třeba ekzém, žaludeční vředy nebo astma, přičemž základ těchto chorob se nachází v psychice. (Psychoweb, dostupné z <http://www.psychoweb.cz/slovník/somatizace-somatizacni-co-to-je-vyznam-podle-slovníku/>)

Stigma

Znak o něčem svědčící, nálepka, znamení. (dostupné z <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/stigma>)

Stokholmský syndrom

Zjednodušeně lze říci, že stockholmským syndromem je citové přimknutí oběti ke zločinci, přilnutí oběti k únosci či sympatie mezi obětí a tyranem či násilníkem. (dostupné z <https://www.vitalia.cz/clanky/stockholmsky-syndrom-a-chorobne-sympatie-k-tyranum/>)

Příloha 4 - Seznam použitých symbolů a zkratek

aj. a jiné

apod. a podobně

atd. a tak dále

in v

řec. řecký, z řeckého

soc. sociální

tzn. to znamená

tzv. takzvaně